

Dr. H. Abdul Qodir, M.Pd.

Kapita Selekta **PENDIDIKAN**

(Bimbingan dan Pengajaran)

KAPITA SELEKTA PENDIDIKAN
(Bimbingan dan Pengajaran)

UU No 19 Tahun 2002, Tentang Hak Cipta

Fungsi dan Sifat hak Cipta Pasal 2

1. Hak Cipta merupakan hak eksklusif bagi pencipta atau pemegang Hak Cipta untuk mengumumkan atau memperbanyak ciptaannya, yang timbul secara otomatis setelah suatu ciptaan dilahirkan tanpa mengurangi pembatasan menurut peraturan perundang-undangan yang berlaku.

Hak Terkait Pasal 49

1. Pelaku memiliki hak eksklusif untuk memberikan izin atau melarang pihak lain yang tanpa persetujuannya membuat, memperbanyak, atau menyiarkan rekaman suara dan/atau gambar pertunjukannya.

Sanksi Pelanggaran Pasal 72

1. Barangsiapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam pasal 2 ayat (1) atau pasal 49 ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah).
2. Barangsiapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam ayat (1), dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)

KAPITA SELEKTA PENDIDIKAN (Bimbingan dan Pengajaran)

Penulis:

Dr. H. Abdul Qodir, M.Pd.

Editor:

Ngalimun, S.Pd., M.Pd., M.I.Kom.



Penerbit K-Media
Yogyakarta, 2017

**KAPITA SELEKTA PENDIDIKAN
(Bimbingan dan Pengajaran)**

Dr. H. Abdul Qodir, M.Pd.

Editor: Ngalmun, S.Pd., M.Pd., M.I.Kom.

Desain Cover & Tata Letak Isi : Uki

Copyright © 2017 by Penerbit K-Media

All right reserved

Isi diluar tanggung jawab percetakan

Hak Cipta dilindungi Undang-Undang No 19 Tahun 2002.

Dilarang memperbanyak/menyebarluaskan dalam bentuk apapun
tanpa izin tertulis dari Penerbit K-Media.

Cetakan Pertama: Juni 2017

Penerbit K-Media

Anggota IKAPI

Perum Pondok Indah Banguntapan, Blok B-15
Potorono, Banguntapan, Bantul. 55196. Yogyakarta
e-mail: kmedia.cv@gmail.com

QODIR, Abdul

Kapita Selekt Pendidikan (Bimbingan dan Pengajaran), Abdul Qodir. -
- Yogyakarta: Penerbit K-Media, 2017.
x, 222 hlm. ; 23 cm.

ISBN: 978-602-451-012-1

Hak Cipta 2017, pada Penulis

KATA PENGANTAR

Segala puji dan syukur penulis panjatkan kepada Allah SWT Yang Maha Pengasih dan Maha Penyayang, yang telah mencurahkan segala nikmat, rahmat, hidayah dan inayah-Nya kepada penulis sehingga buku yang berjudul "*Kapita Selekta Pendidikan* dapat diselesaikan dengan baik. Sholawat dan salam semoga senantiasa dilimpahkan oleh Allah SWT atas junjungan dan teladan seluruh insan Rasulullah SAW.

Berbicara tentang pendidikan hampir selalu yang dimaksudkan adalah pendidikan pada latar belakang sekolah. Tentu saja pandangan itu tidak salah, suatu andangan yang acuannya pendidikan formal. Sebagai bagian yang utuh dari tugas pembelajarannya guru menyusun rencana pembelajaran, yang dilaksanakan dengan menerapkan berbagai metode, siasat, dan dengan menggunakan berbagai alat bantu sesuai dengan pembelajaran yang cocok.

Untuk menjawab segala persoalan yang muncul dikalangan peserta didik, maka kualitas hubungan dalam proses pembelajaran harus ditata dan dibenahi. Buku ini menyajikan pembelajaran dan bimbingan yang akan membantu kualitas pribadi guru dan konselor di Sekolah dan Madrasah. Isi buku ini juga lebih banyak mengarah ke bagaimana proses pembelajaran dalam bimbingan. Kepribadian guru/konselor merupakan pokok utama, karena seseorang tidak akan bisa memberikan bantuan tanpa memiliki kepribadian membantu.

Buku ini ditulis dengan tujuan untuk membantu para dosen, guru, calon guru (mahasiswa) dan pemerhati pendidikan. Buku ini juga dirancang untuk memenuhi kebutuhan para mahasiswa yang mengambil jurusan ilmu pendidikan dan keguruan, baik di perguruan tinggi umum ataupun agama.

Penulis menyadari bahwa buku ini masih belum sempurna, untuk itu penulis berharap adanya kritik dan saran yang membangun untuk kesempurnaan buku ini. Semoga buku ini dapat bermanfaat bagi kita semua dalam rangka meningkatkan kinerja, kompetensi dan hasil yang maksimal dalam proses pembelajaran dan bimbingan di sekolah dan madrasah.
Amin ya rabbal 'alamin....

Palangka Raya, Oktober 2016
Penulis,

Dr. H. Abdul Qodir, M.Pd

DAFTAR ISI

| | |
|--|-----------|
| KATA PENGANTAR | v |
| DAFTAR ISI..... | vi |
| BAB I SISTEM DALAM PEMBELAJARAN | 1 |
| A. Pengertian Sistem dan Sistim..... | 1 |
| B. Pembelajaran dan Pendidikan | 7 |
| C. Strategi Belajar Mengajar | 14 |
| D. Sistem dalam Pembelajaran | 18 |
| BAB II KOMPONEN PEMBELAJARAN | 21 |
| A. Pengertian Pembelajaran | 21 |
| B. Karakteristik Pembelajaran..... | 22 |
| C. Prinsip-Prinsip Pembelajaran..... | 23 |
| D. Komponen Pembelajaran..... | 30 |
| BAB III IKLIM ORGANISASI SEKOLAH..... | 50 |
| A. Iklim Organisasi Sekolah..... | 50 |
| B. Tipe-tipe Iklim Organisasi Sekolah | 54 |
| C. Dimensi dan Indikator-indikator Iklim Organisasi Sekolah | 56 |
| BAB IV PEMBELAJARAN KELAS RANGKAP | 58 |
| A. Keterampilan Pembelajaran Kelas Rangkap (PKR) | 58 |
| B. Kemitraan antar Guru dan Masyarakat..... | 69 |
| C. Pembinaan Profesional Guru PKR..... | 70 |
| BAB V PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL | 72 |
| A. Pembelajaran Berbasis Multikultural | 72 |
| B. Dimensi dan Pendekatan Pembelajaran Berbasis Multikultural | 75 |
| C. Mengembangkan Pembelajaran Berbasis Multikultural | 78 |
| BAB VI MEMBANGUN KOMUNIKASI DALAM PEMBELAJARAN | 89 |
| A. Komunikasi Dalam Proses Belajar Mengajar | 89 |
| B. Faktor yang Mempengaruhi Proses Belajar Mengajar | 93 |

| | |
|--|-----|
| C. Komunikasi Interpersonal dalam Kegiatan Proses Belajar Mengajar | 94 |
| D. Komponen Keterampilan Berkomunikasi Interpersonal | 96 |
| E. Teknik Komunikasi dalam Proses Belajar Mengajar | 98 |
| F. Macam-macam Komunikasi dalam Pembelajaran..... | 98 |
| G. Komunikasi dengan Media..... | 98 |
| H. Strategi Komunikasi yang Komunikatif..... | 101 |

BAB VII KARAKTERISTIK SISWA SEKOLAH DASAR

DAN MADRASAH.....107

| | |
|--|-----|
| A. Karakteristik Siswa SD/MI..... | 107 |
| B. Perilaku Sosial dan Pengelompokan Siswa SD/MI | 110 |
| C. Perilaku Intelektual Siswa SD/MI | 112 |
| D. Beberapa Masalah pada Siswa SD/MI..... | 114 |
| E. Bimbingan dan Konseling di SD/MI..... | 116 |

BAB VIII PEMAHAMAN ANAK SEBAGAI INDIVIDU DAN

MASALAH.....127

| | |
|---|-----|
| A. Masalah Tingkah Laku Positif dan Tingkah Laku Negatif..... | 127 |
| B. Studi Kasus: Sebagai Strategi Pemecahan Masalah Anak..... | 132 |

BAB IX BIDANG-BIDANG PELAYANAN BIMBINGAN

DAN KONSELING DI SEKOLAH DAN

MADRASAH.....142

| | |
|---|-----|
| A. Bidang Pengembangan Pribadi..... | 142 |
| B. Bidang Pengembangan Sosial..... | 144 |
| C. Bidang Pengembangan Kegiatan Belajar..... | 146 |
| D. Bidang Pengembangan Karier | 148 |
| E. Bidang Pengembangan Kehidupan Berkeluarga..... | 151 |
| F. Bidang Pengembangan Kehidupan Beragama..... | 152 |

BAB X AKTIVITAS BERMAIN SEBAGAI STRATEGI PENGEMBANGAN PENGALAMAN BELAJAR

YANG BERMAKNA DI SD/MI.....154

| | |
|---|-----|
| A. Karakteristik Perkembangan Anak..... | 154 |
| B. Model Bimbingan dan Konseling Perkembangan | 157 |
| C. Perkembangan, Belajar, dan Bermain | 161 |
| D. <i>Zone of Proximal Development (ZPD)</i> | 161 |

| | | |
|---|---|------------|
| E. | Pengalaman Belajar yang Bermakna..... | 168 |
| F. | Pembelajaran Bernuansa Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar | 171 |
| BAB XI PERKEMBANGAN KREATIVITAS ANAK..... | | 175 |
| A. | Kreativitas Dan Teori Belahan Otak..... | 175 |
| B. | Pengertian Kreativitas Secara Umum..... | 176 |
| C. | Pengertian Kreativitas Menurut Torrance | 177 |
| D. | Pendekatan Terhadap Kreativitas | 178 |
| E. | Perkembangan Kreativitas | 179 |
| F. | Tahap-Tahap Kreativitas | 182 |
| G. | Karakteristik Kreativitas | 182 |
| H. | Faktor-Faktor yang Memengaruhi Kreativitas..... | 184 |
| I. | Masalah yang Sering Timbul pada Anak Kreatif | 186 |
| J. | Upaya Membantu Perkembangan Kreativitas dan Implikasinya Bagi Pendidikan | 188 |
| BAB XII PENGEMBANGAN BIMBINGAN KONSELING DI SD/MI..... | | 190 |
| A. | Layanan Bimbingan dan Konseling di SD/MI..... | 190 |
| B. | Perkembangan Makna Bimbingan dan Konseling | 191 |
| C. | Pengembangan Program Bimbingan dan Konseling di SD/MI..... | 193 |
| D. | Peran Konselor dan Perubahan Perilaku..... | 194 |
| BAB XIII MANAJEMEN PELAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING DI SEKOLAH DAN MADRASAH | | 195 |
| A. | Makna Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling | 195 |
| B. | Prinsip-prinsip Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling..... | 196 |
| C. | Pola-pola Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah | 199 |
| D. | Koordinator Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah..... | 199 |
| E. | Implementasi Aspek-Aspek MBS dalam Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah..... | 201 |

| | |
|--|------------|
| BAB XIV PERAN GURU SEBAGAI PENGAJAR DAN PEMBIMBING DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR DI SD/MI | 204 |
| A. Definisi Bimbingan dan Konseling Perkembangan | 204 |
| B. Asumsi Bimbingan dan Konseling Perkembangan | 208 |
| C. Tujuan Bimbingan dan Konseling di SD/MI | 209 |
| D. Karakteristik Bimbingan dan Konseling di SD/MI | 210 |
| E. Fungsi dan Peran Guru Sebagai Pembimbing | 212 |
| F. Struktur Program Bimbingan dan Konseling Perkembangan | 212 |
| G. Evaluasi Program Bimbingan Perkembangan | 216 |
| DAFTAR PUSKATA..... | 218 |

BAB I

SISTEM DALAM PEMBELAJARAN

A. Pengertian Sistem dan Sistim

1. Pengertian sistem dan sistim

Sistem adalah sekelompok bagian-bagian yang bekerjasama secara keseluruhan berdasarkan tujuan bersama. Istilah sistem sering disamaartikan dengan kata sistim. Kata Sistim dalam pengertian awam memiliki makna: cara, kiat, metode, strategi, taktik, dan siasat. Kata sistem ini berasal dari bahasa yunani yang artinya berdiri bersama (*stand together*). Sistem adalah sekumpulan benda yang memilki hubungan diantara mereka. Sistem adalah suatu kelompok unsur yang saling berinteraksi, saling terkait atau ketergantungan satu sama lain yang membentuk satu keseluruhan yang kompleks. Dari pengertian tersebut maka muncullah kata keseluruhan (*wholeness*), kesatuan (*unity*), dan keterkaitan (*correlated*). Menurut Aristoteles, "*The whole is more than the sum of its parts*" yang artinya adalah bahwa keseluruhan itu tidak sekedar penjumlahan dari bagian-bagiannya.

Istilah sistem dapat digunakan untuk mengacu kepada jaringan yang luas, mulai dari satuan terkecil sampai seluruh alam semesta. Sebuah atom, sebuah sel, sebuah tanaman, seseorang, seekor burung, sebuah panitia, suatu kota, suatu bangsa, dunia, dan alam semesta adalah contoh sistem. Atau mobil, mesin tik, mesin pemanas, computer, bangunan, jalan raya adalah sistem. Di samping sistem yang "hidup" atau yang bersifat fisik, ada juga sistem konsep seperti sitem jumlah, sistem strategi permainan, dan sistem teori. Dan ada juga sistem terapan seperti pengawasan lalu lintas, sistem pelayanan makanan, sistem pengumpulan pendapat, sistem kode dan bahkan sistem bertaruh. Semua contoh ini memenuhi definisi sistem, dalam arti bahwa semuanya itu terdiri dari bagian-bagian yang berkaitan dan saling mempunyai interkoneksi.

Semua sistem mempunyai keunikan sifat yang memungkinkan sistem-sistem itu dapat dibedakan dari yang lain, walaupun dengan yang sangat serupa, dan dapat dibedakan dari lingkungannya.

Pengertian sistem menurut para ahli:

- 1) Dalam *The Holt Intermediate Dictionary of American English* (1966) dinyatakan bahwa sistem adalah sekelompok bagian-bagian yang bekerja sama secara keseluruhan berdasarkan suatu tujuan bersama.
- 2) Churchman (1968) sistem merupakan seperangkat bagian yang terkoordinasi untuk menyelesaikan seperangkat tujuan.
- 3) Hicks (1972) menyatakan bahwa sistem adalah unsur-unsur yang saling berkaitan, saling bergantung, dan saling berinteraksi atau suatu kesatuan usaha yang terdiri atas bagian-bagian yang berkaitan satu dengan yang lainnya, dalam usaha untuk mencapai satu tujuan dalam satu lingkungan yang kompleks.
- 4) Tiga pakar teori manajemen, yaitu Johnson, Kast, dan Rosenzweig (1973) menyatakan bahwa sistem adalah suatu tatanan yang kompleks dan menyeluruh.
- 5) Suatu definisi sistem yang agak luas telah dirumuskan oleh Kast dan Rosenzweig (1974), yaitu sistem dipahami sebagai suatu tatanan yang menyeluruh dan terpadu terdiri atas dua bagian atau lebih yang saling tergantung dan ditandai oleh batas-batas yang tegas dari lingkungan suprasistemnya.
- 6) Haveloch dan Huberman (1978) mendefinisikan sistem sebagai suatu kumpulan unsur yang berkaitan satu dengan lainnya secara signifikan.
- 7) Sistem menurut Romiszowski (1982) adalah kumpulan komponen yang saling berinteraksi untuk mencapai tujuan.

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (1988: 842) dinyatakan bahwa sistem adalah (1) seperangkat unsur yang secara teratur saling berkaitan sehingga membentuk suatu totalitas; (2) susunan yang teratur dari pandangan, teori, asas, dan sebagainya; dan (3) metode.

Menurut Mc Ashan sistem sebagai strategi yang menyeluruh atau rencana yang dikomposisi oleh satu set elemen yang harmonis, mempresentasikan kesatuan unit, masing-masing elemen mempunyai tujuan sendiri yang semuanya berkaitan terurut dalam bentuk yang logis. Satu set elemen yang harmonis menunjukkan sistem itu memiliki struktur atau bagian-bagian yang terkait satu dengan yang lain. Sistem terdiri dari subsistem, setiap subsistem terdiri dari beberapa sub-sub sistem atau tidak dapat dibagi lagi, setiap sub-sub sistem terdiri dari beberapa sub-sub

sistem atau tidak dapat dibagi lagi, begitu seterusnya sampai pada bagian yang paling kecil. Bagian yang paling kecil itu disebut komponen.

Pada dasarnya sistem hanya terdiri atas dua jenis, yaitu sistem tertutup dan sistem terbuka. Sistem tertutup didalam proses kerjanya tidak dipengaruhi oleh lingkungannya, sedangkan sistem terbuka didalam proses kegiatannya memperoleh masukan atau berhubungan secara dinamik dengan sistem yang lain diluar lingkungan sistemnya.

Dari beberapa pendapat tentang makna sistem di atas, akhirnya dapat memperoleh beberapa poin penting. Beberapa poin penting tentang sistem tersebut sebagai berikut:

- 1) Bahwa sistem memiliki bagian atau komponen, yang sering disebut dengan istilah sub-sistem.
- 2) Ada interaksi antar komponen atau sub-sistem yang menjadi bagian dari sistem.
- 3) Mekanisme interaksi antar komponen sistem sebaiknya bersifat dinamis, sinergis, dan harmonis.
- 4) Keberadaan sistem tersebut merupakan satu kesatuan yang utuh.
- 5) Adanya tujuan atau fungsi yang ingin dicapai oleh sistem.

Konsep tentang sistem ini telah digunakan banyak orang dalam aneka bidang ilmu seperti: ilmu ekonomi, ekonomi, antropologi, sosiologi, psikologi, ilmu politik, dan terutama dalam teori organisasi.

Menurut Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, ciri-ciri sistem meliputi:

a) Tujuan Sistem

Setiap sistem mempunyai tujuan. Tujuan ini merupakan akhir dari apa yang dikehendaki oleh suatu kegiatan. Demikian pula kegiatan instruksional memiliki tujuan tertentu. Tujuan suatu lembaga pendidikan adalah untuk memberikan pelayanan pendidikan kepada yang membutuhkan. Tujuan instruksional ialah agar siswa belajar mengalami perubahan perilaku tertentu sesuai dengan tingkatan taksonomi yang telah dirumuskan terlebih dahulu.

b) Fungsi-Fungsi Sistem

Untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan, diperlukan berbagai fungsi yang beraktivitas. Misalnya seorang manusia agar dapat hidup dan menunaikan tugasnya di dalam dirinya diperlukan adanya fungsi koordinasi dan penggerak, fungsi

pernapasan, fungsi pencernaan makanan, fungsi peredaran darah, fungsi penginderaan, fungsi perlindungan terhadap penyakit dan berbagai bahaya, serta fungsi pembiakan, dan lain-lain.

c) Komponen-Komponen Sistem

Agar terlaksana masing-masing fungsi yang menunjang usaha pencapaian tujuan, di dalam suatu sistem diperlukan bagian-bagian yang melaksanakan fungsi tersebut. Bagian-bagian yang merupakan komponen pelaksana fungsi dapat ditunjukkan pada Tabel di bawah ini.

BAGIAN-BAGIAN KOMPONEN PELAKSANA FUNGSI

| Nama | Tujuan | Fungsi-Fungsi | Pelaksana Fungsi |
|---------------|---|----------------------|---|
| Instruksional | Siswa belajar perilaku tertentu yang telah ditetapkan terlebih dahulu | Riset | Dosen, Peneliti |
| | | Rancangan | Dosen, Ahli Pengembangan |
| | | Produksi | Instruksional |
| | | Seleksi | Spesialis Media |
| | | Logistik | Dosen |
| | | Pemanfaatan | Pustakawan, Teknisi |
| | | Evaluasi | Dosen |
| | | Manajemen Organisasi | Dosen |
| | | Manajemen Personil | Ketua Jurusan, Ketua Lembaga, Ketua UPP |
| | | | Rektor, Ketua |
| | | | Dekan |

Bagian suatu sistem yang melaksanakan fungsi untuk menunjang usaha mencapai tujuan sistem disebut komponen. Dengan demikian, jelaslah bahwa sistem itu terdiri dari komponen-komponen dan masing-masing komponen itu mempunyai fungsi khusus. Komponen yang melakukan proses transformasi disebut subsistem, karena masing-masing bagian atau komponen itu sesungguhnya adalah suatu sistem pula. Sebagai sistem tersendiri, masing-masing komponen itu juga mempunyai tujuan dan terdiri atas komponen-komponen yang lebih kecil yang

melaksanakan fungsi-fungsi yang mendukung pencapaian tujuan itu.

d) Interaksi Atau Saling Hubungan

Semua komponen dalam sistem pembelajaran haruslah saling berhubungan satu sama lain. Sebagai misal dalam proses pembelajaran disajikan penyampaian pesan melalui OHP, maka diperlukan adanya aliran listrik untuk membantu dalam memberikan sinar dalam jaringan OHP. Jika aliran listrik tidak berfungsi, akan menimbulkan kesulitan bagi guru dalam melangsungkan pembelajaran. Dengan dasar inilah, pendekatan sistem dalam pembelajaran memerlukan keterhubungan antara komponen yang satu dengan yang lainnya.

e) Penggabungan Yang Menimbulkan Jaringan Keterpaduan

Penggabungan yang menimbulkan keterpaduan ini berdasar pada hukum Gestalt yang menyatakan bahwa suatu keseluruhan itu mempunyai nilai atau kemampuan yang lebih tinggi apabila dibandingkan dengan jumlah bagian-bagiannya. Dalam kaitan dengan kegiatan, para guru sebaiknya berusaha menjalin keterpaduan antara sesama guru, antara guru dengan siswa, atau antara materi guru, media, dan siswa. Sebab, apalah artinya materi yang disiapkan kalau tidak ada siswa yang menerima.

f) Proses Transformasi

Semua sistem mempunyai misi untuk mencapai suatu maksud atau tujuan tertentu. Untuk itu diperlukan suatu proses yang mengubah masukan (input) menjadi hasil (output).

Hasil yang dikeluarkan oleh suatu sistem kepada sebuah atau beberapa sistem lainnya sebagai masukan yang akan diproses lebih lanjut. Pemrosesan kedua akan menghasilkan sesuatu yang akan dikeluarkan oleh sistem pemrosesan dan ditampung lagi oleh sistem lain lagi. Demikian seterusnya sampai input yang masuk ini diproses menjadi output yang siap setelah melalui beberapa tahapan transformasi.

Pada kerangka pendekatan sistem ini terlihat bahwa apa yang ingin dicapai (*restriction*) merupakan dasar analisis suatu sistem. *Restriction* terumuskan dalam tujuan (*objectives*), standar perilaku yang diharapkan (*performance standard*) juga kemungkinan hambatan dalam mencapai tujuan (*constraint*). Berdasarkan kepada tujuan sistem, selanjutnya dapat dirumuskan

masukan (*input*), yakni apa yang ingin dicapai sesuai tujuan. Masukan tersebut diproses sehingga menghasilkan keluaran (*output*) tertentu. Hasil evaluasi terhadap *output* dijadikan dasar umpan balik (*feed back*) untuk melakukan perbaikan atau revisi, baik terhadap proses maupun terhadap *input*. Atas dasar inilah seluruh komponen sistem berhubungan dan berinteraksi berdasarkan alur di atas.

Kerangka pendekatan sistem ini dapat ditetapkan dalam sebuah bidang studi pembelajaran bahkan ruang lingkupnya sangat luas, apakah pada pembelajaran tingkat makro maupun pada pembelajaran tingkat mikro. Berdasarkan uraian ini, pembelajaran yang merupakan suatu sistem mempunyai sejumlah komponen yang saling berinteraksi untuk mencapai tujuan komponen sistem pembelajaran meliputi kondisi pembelajaran, strategi pembelajaran dan hasil pengajaran senantiasa saling berhubungan dan berinteraksi satu sama lain.

g) Umpan Balik untuk Koreksi

Untuk mengetahui apakah masing-masing fungsi terlaksana dengan baik diperlukan fungsi kontrol yang mencakup monitoring dijadikan dasar pertimbangan untuk melaksanakan perubahan-perubahan, penentuan, perbaikan atau penyesuaian agar masing-masing berpartisipasi tinggi.

h) Daerah Batasan dan Lingkungan

Antara suatu sistem dan bagian-bagian lain atau lingkungan disekitarnya akan terjadi interaksi. Namun antara suatu sistem dan sistem yang lain mempunyai daerah batasan tertentu. Suatu sistem dapat pula merupakan subsistem dan sistem yang lebih besar.

Sistem berarti gabungan dari berbagai komponen sebagai satu kesatuan yang utuh untuk mencapai tujuan. Suatu sistem dapat menjadi supra atau sub sistem dari sistem lainnya. Supra sistem adalah suatu sistem yang berada di atasnya. Sedangkan sub sistem adalah sistem yang berada di dalam sistem. Misalnya, sistem pembelajaran dapat menjadi supra dari sistem metode pembelajaran dan dapat menjadi sub sistem dari sistem sekolah.

Suatu sistem merupakan keterkaitan antara *input* (masukan), proses, dan *output* (keluaran). Misalnya, masukan dari pembelajaran dapat berupa siswa, guru, materi, dan media.

Proses pembelajaran adalah aktivitas kegiatan pembelajaran. Keluaran dapat berupa perubahan diri siswa sebagai hasil dari proses pembelajaran.

2. Perbedaan Sistem dan Sistim

- a. Sistem merupakan sekelompok bagian-bagian yang bekerjasama secara keseluruhan berdasarkan tujuan bersama. Sedangkan sistim merupakan cara, kiat, metode, strategi, taktik, dan siasat. Tetapi istilah sistem sering disamaartikan dengan kata sistim.
- b. Perbedaannya ada pada kosa katanya. Sistem adalah kata baku, sedangkan sistim adalah kata yang tidak baku. Cara pengujinya mudah: sistem= sistematis bukan sistimatis.

B. Pembelajaran dan Pendidikan

1. Pengertian Pembelajaran dan Pendidikan

Istilah pembelajaran berhubungan erat dengan pengertian belajar dan mengajar. Belajar, mengajar, dan pembelajaran terjadi bersama-sama. Belajar dapat terjadi tanpa guru atau tanpa kegiatan mengajar dan pembelajaran formal lain. Mengajar meliputi segala hal yang guru lakukan di dalam kelas

Definisi Belajar *Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI)*, belajar adalah berusaha memperoleh kepandaian atau ilmu. Berikut ini adalah definisi belajar menurut para ahli:

- a) Menurut Gagne, belajar adalah proses di mana suatu organism berubah perilakunya akibat dari pengalaman.
- b) Menurut Skinner, belajar adlah suatu proses adaptasi atau penyesuaian tingkah laku yang berlangsung secara progresif. Belajar juga dipahami sebagai suatu perilaku, pada saat orang belajar, maka resposnya menjadi lebih baik. Sebaliknya, jika ia tidak belajar, responnya menurun. Dengan demikian, belajar diartikan sebagai suatu perubahan dalm kemungkinan atau peluang terjadinya respon.
- c) Menurut Robert M Gagne, belajar adalah suatu proses yang kompleks dan hasil belajar berupa kapabilitas, timbulnya kapabilitas disebabkan stimulasi yang berasal dari lingkungan dan proses kognitif yang dilakukan oleh pelajar.

Pembelajaran berasal dari kata belajar yang berarti adanya perubahan pada diri seseorang. Perubahan yang dimaksudkan mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotor. Dengan demikian, pembelajaran dapat diartikan proses yang dirancang untuk mengubah diri seseorang, baik aspek kognitif, afektif, dan psikomotornya.

Dari definisi diatas dapat dipahami bahwa, pembelajaran terjadi ketika kita berubah karena suatu kejadian dan perubahan yang terjadi bukan karena perubahan secara alami atau karena menjadi dewasa yang dapat terjadi dengan sendirinya atau karena perubahannya sementara, tetapi lebih karena reaksi dari situasi yang dihadapi.

Hakekat pembelajaran adalah mengasah dan atau melatih moral kepribadian manusia, meskipun juga ada aspek fisiknya.

Definisi pembelajaran menurut para ahli:

- 1) Pembelajaran menurut Knowles, adalah cara pengorganisasian peserta didik untuk mencapai tujuan.
- 2) Pembelajaran menurut Slavin, didefinisikan sebagai perubahan tingkah laku individu yang disebabkan oleh pengalaman.
- 3) Pembelajaran menurut Crow, adalah pemerolehan tabiat, pengetahuan dan sikap.
- 4) Pembelajaran menurut Rahil Mahyuddin, adalah perubahan tingkah laku yang melibatkan keterampilan kognitif, yaitu penguasaan ilmu dan perkembangan kemahiran intelek.
- 5) Pembelajaran menurut Achjar Haul, adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.

Pembelajaran adalah suatu usaha yang sengaja melibatkan dan menggunakan pengetahuan profesional yang dimiliki guru untuk mencapai tujuan kurikulum. Jadi, pembelajaran adalah suatu aktivitas yang dengan sengaja untuk memodifikasi berbagai kondisi yang diarahkan untuk tercapainya suatu tujuan yaitu tercapainya tujuan kurikulum.

Pendidikan adalah mengajarkan segala hal yang bermanfaat bagi kehidupan manusia, baik terhadap aktivitas jasmani, pikiran, maupun terhadap ketajaman dan kelembutan hati nurani.

Para ahli pendidikan mendefinisikan pendidikan sebagai berikut.

- 1) Ki Hajar Dewantara mengartikan pendidikan sebagai usaha menuntun segenap kekuatan kodrat yang ada pada anak baik sebagai

individu manusia maupun sebagai anggota masyarakat agar dapat mencapai kesempurnaan hidup.

- 2) **Rechey** dalam bukunya, *Planning for Teachin, an Introduction*, menjelaskan bahwa arti pendidikan adalah "*The term education refers to the broad function of preserving and improving the life of the group through bringing new members into its shared concern. Education is thus a far broader process than that which occurs in schools. It is an essential social activity by which communities continue to exist. In complex communities this function is specialized and institutionalized in formal education, but there is always the education outside the school with which the formal process is related.* Istilah pendidikan berkenaan dengan fungsi luas dari pemeliharaan dan perbaikan kehidupan suatu masyarakat, terutama untuk memperkenalkan warga masyarakat baru (generasi muda) pada pengenalan terhadap kewajiban dan tanggung jawabnya di tengah masyarakat. Jadi, proses pendidikan jauh lebih luas daripada proses yang hanya berlangsung di sekolah. Pendidikan adalah aktivitas sosial penting yang berfungsi mentransformasikan keadaan masyarakat menuju keadaan yang lebih baik. Keterkaitan pendidikan dengan keadaan sosial sangat erat sehingga pendidikan mengalami proses spesialisasi dan institusionalisasi sesuai dengan kebutuhan masyarakat yang kompleks dan modern. Meskipun demikian, proses pendidikan secara menyeluruh tidak bisa dilepaskan dari proses pendidikan informal yang berlangsung di luar sekolah. (M. Noor Syam, 1981:4)
- 3) Dalam bahasa Inggris, istilah pendidikan adalah *education* yang berasal dari kata *to educate*, artinya mengasuh, mendidik. Dalam *Dictionary of Education*, disebutkan bahwa pendidikan adalah kumpulan semua proses yang memungkinkan seseorang mengembangkan kemampuan, sikap, dan tingkah laku yang bernilai positif dalam masyarakat. Istilah *education* juga bermakna proses sosial tatkala seseorang dihadapkan pada pengaruh lingkungan yang terpilih dan terkontrol (khususnya lingkungan sosial), sehingga ia dapat memiliki kemampuan sosial dan perkembangan individual secara optimal. (Zahara Idris, 1992:2)
- 4) Pendidikan adalah usaha yang dilakukan dengan sengaja dan sistematis untuk memotivasi, membina, membantu, serta membimbing seseorang untuk mengembangkan segala potensinya

sehingga ia mencapai kualitas diri yang lebih baik. Inti pendidikan adalah usaha pendewasaan manusia seutuhnya (lahir dan batin), baik oleh orang lain maupun oleh dirinya sendiri, dalam arti tuntutan agar anak didik memiliki kemerdekaan berpikir, merasa, berbicara, bertindak serta percaya diri dengan penuh rasa tanggung jawab dalam setiap tindakan dan perilaku kehidupannya sehari-hari. (Basri, 2007:34)

- 5) Menurut Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003, pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia serta ketrampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat bangsa dan negara.
- 6) Pendidikan berarti bimbingan atau pertolongan yang diberikan dengan sengaja oleh orang dewasa terhadap anak didik agar menjadi dewasa secara mental dan intelektual. (Nur Uhbiyati, 1998:7)
- 7) Konferensi *Internasional Pendidikan Islam* yang diselenggarakan oleh King Abdul Aziz di Jeddah pada tahun 1977, merekomendasikan bahwa pendidikan adalah keseluruhan pengertian yang terkandung dalam makna *ta'lim*, *ta'dib* dan *tarbiyyah*. (Ahmad Tafsir, 1992: 28)
- 8) Ahmad D. Marimba mengartikan bahwa pendidikan adalah bimbingan jasmani dan rohani untuk membentuk kepribadian utama, membimbing ketrampilan jasmaniah dan rohaniah sebagai perilaku konkret yang memberi manfaat pada kehidupan siswa di masyarakat. (Ahmad D, Marimba, 1980:45)
- 9) Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara (UURI, No. 20/2003 Pasal 1 ayat 1). Selanjutnya, pada Pasal 1 ayat 2 (UURI, No.20/2003) disebutkan bahwa pendidikan nasional adalah pendidikan yang berdasarkan Pancasila dan Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 yang berakar pada nilai-nilai agama, kebudayaan

nasional Indonesia, dan tanggap terhadap tuntutan perubahan zaman.

- 10) Ary H. Gunawan mengatakan bahwa pendidikan adalah interaksi manusia antara guru atau pendidik dan murid atau anak didik yang dapat menunjang pengembangan manusia seutuhnya yang berorientasikan pada nilai-nilai dan pelestarian serta pengembangan kebudayaan yang berhubungan dengan usaha-usaha pengembangan manusia tersebut.
- 11) *Kamus Besar Bahasa Indonesia* mendefinisikan bahwa pendidikan berasal dari kata "didik", yang mendapat awalan kata "me-" sehingga menjadi "*mendidik*" artinya memelihara dan memberi latihan. Dalam memelihara dan memberi latihan diperlukan ajaran, tuntutan, dan pimpinan mengenai akhlak dan kecerdasan pikiran.

Dalam perspektif Islam, pendidikan dikatakan dengan istilah pendidikan Islam. Pengertian pendidikan Islam dikemukakan oleh para pakar sebagai berikut:

- 1) Pendidikan adalah proses bimbingan jasmani dan rohani untuk membentuk kepribadian utama menurut ukuran yang telah ditentukan. Kepribadian utama disini adalah kepribadian muslim, yaitu kepribadian yang memiliki nilai-nilai agama islam, memilih, memutuskan, mengamalkan, mempertanggungjawabkan perbuatan berdasarkan ajaran Islam. (Safruddin Nurdin, 2002)
- 2) Menurut Hasan Langgulung, pendidikan Islam adalah pendidikan berfungsi menyiapkan generasi muda untuk memegang peranan tertentu dalam masyarakat pada masa yang akan datang. Peranan ini berkaitan erat dengan kelanjutan hidup bermasyarakat; memindahkan ilmu pengetahuan yang bersangkutan dengan peranan tersebut dari generasi tua kepada generasi muda; memindahkan nilai-nilai yang bertujuan memelihara keutuhan dan kesatuan masyarakat yang menjadi syarat mutlak bagi kelanjutan hidup suatu masyarakat dan peradaban. Dengan kata lain, tanpa nilai-nilai keutuhan dan kesatuan suatu masyarakat, kelanjutan hidup tersebut tidak akan dapat terpelihara dengan baik yang akhirnya akan berkesudahan dengan kehancuran masyarakat tersebut.

Dalam islam, pendidikan dikenal dengan istilah *tarbiyah* yang berasal dari bahasa Arab, sedangkan orang yang mendidik

dinamakan *murobi*. Secara umum, kata tarbiyah dikembalikan pada tiga kata kerja yang berbeda, yakni:

- a. *Rabaa-yarbuu* yang bermakna *namaa-yanmuu*, artinya berkembang.
- b. *Rabiya-yarbaa* yang bermakna *nasya-a, tara 'ra-a*, artinya tumbuh.
- c. *Rabbaa-yarubbu* yang bermakna *aslahahu, tawalla amrah, sasa-ahuu, wa qaama 'alaihi, wa ra'aahu*, yang artinya memperbaiki, mengurus, memimpin, menjaga, dan memeliharanya (atau mendidik).

Secara istilah, makna tarbiyah berdasarkan akar kata tarbiyah adalah sebagai berikut:

- a. Proses pengembangan dan bimbingan, meliputi jasad, akal, dan jiwa, yang dilakukan secara berkelanjutan, dengan tujuan anak didik tumbuh dewasa dan hidup mandiri di tengah masyarakat.
- b. Kegiatan yang disertai dengan penuh kasih sayang, kelembutan hati, perhatian, bijak, dan menyenangkan hati (tidak membosankan).
- c. Menyempurnakan fitrah kemanusiaan, memberi kesenangan dan kemuliaan tanpa batas sesuai syariat Allah SWT.
- d. Proses yang dilakukan dengan pengaturan yang bijak dan dilaksanakan secara bertahap dari yang mudah ke yang sulit.
- e. Mendidik anak melalui penyampaian ilmu, menggunakan metode yang mudah diterima sehingga ia dapat mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari.
- f. Kegiatan yang mencakup pengembangan, pemeliharaan, penjagaan, pengurusan, penyampaian ilmu, pemberian petunjuk, bimbingan, penyempurnaan, dan perasaan memiliki terhadap anak.
- g. Tarbiyah terdiri atas: (1) *tarbiyah khalqiyat*, (2) *tarbiyah diiniyyat tahdzibiyat*.

Sebagian ahli pendidikan islam menyebut istilah pendidikan dengan *tarbiyyah* atau *ta'lim*. Arti asli kata *tarbiyyah* adalah mengurus pohon secara telaten, sedangkan arti kata *ta'lim* adalah memberikan tanda khusus pada suatu benda. Dalam bahasa kita, dikenal kata alamat (tanda atau identitas). Kata ini seakar dengan kata *ta'lim*. Tahap berikutnya, dua kata tersebut menjadi terminologi resmi pendidikan, walaupun kata *ta'lim* kurang populer dibanding kata *tarbiyyah*. *Tarbiyyah* yang telah menjadi terminologi resmi pendidikan memiliki arti: proses pembentukan karakter individu siswa untuk mencapai kesempurnaan etika, menguasai

ketajaman analisis, mempunyai kemampuan membaca diri, dan cakap mengungkapkan ide melalui bahasa verbal dan penataan kata (tulisan).

Berdasarkan semua definisi tersebut, dapat ditarik kesimpulan bahwa pendidikan adalah sebuah sistem yang terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran atau pelatihan agar peserta didik secara aktif dapat mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, emosional, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya dan masyarakat.

Dari uraian makna panjang lebar pendidikan baik secara etimologis, terminologis maupun yuridis diatas akhirnya dapat diambil benang merahnya. Benang merahnya dari beberapa artikel pendidikan adalah:

- a. Pendidikan berwujud aktivitas interaktif yang sadar dan terencana.
- b. Dilakukan oleh minimal dua orang, satu pihak berperan sebagai fasilitator dan dinamisator sedangkan pihak lainnya sebagai subyek yang berupaya mengembangkan diri.
- c. Proses dicapai melalui penciptaan suasana belajar dan prosen pembelajaran.
- d. Terdapat nilai yang diyakini kebenarannya sebagai dasar aktivitas.
- e. Memiliki tujuan baik dalam rangka mengembangkan segenap potensi internal individu anak.
- f. Puncak ketercapaian tujuan adalah kedewasaan, baik secara fisik, psikologis, sosial, emosional, ekonomii, moral, dan spiritual pada peserta didik.

2. Perbedaan Pembelajaran dan Pendidikan

Ada beberapa hal yang dapat menunjukkan sebuah perbedaan antara pendidikan dan pembelajaran. Bahwa secara sederhana, pendidikan merupakan usaha sadar dan sengaja untuk mendewasakan peserta didik dengan mentransfer nilai-nilai. Sedangkan pembelajaran merupakan usaha sadar dan sengaja untuk mendewasakan peserta didik dengan mentrasfer pengetahuan.

Secara mendasar perbedaan antara pendidikan dan pembelajaran dapat dilihat dari perbedaan antara kata mengajar dan mendidik. Mengajar ialah memberikan pengetahuan atau melatih kecakapan-kecakapan (keterampilan) kepada anak-anak. Sedangkan mendidik adalah membentuk

budi pekerti dan watak anak-anak. Jadi, dengan pengajaran, guru membentuk kecerdasan. Dan dengan pendidikan, guru membentuk kesusilaan pada anak.

Pendidikan dapat dilihat sebagai proses bimbingan yang mempunyai dasar dan tujuan yang terencana dengan jelas. Keterkaitan antara dasar sebagai landasan, dan tujuan sebagai target yang akan dicapai, menjadikan proses bimbingan tersebut terangkum sebagai rangkaian aktivitas yang terbentuk dalam suatu sistem. Hal ini mengisyaratkan bahwa pendidikan sebagai sistem terangkai oleh berbagai komponen pendukung yang antara satu sama lain saling tergantung, saling berhubungan dan saling menentukan.

Secara garis besarnya, komponen-komponen yang termuat dalam sistem pendidikan mencakup dasar, metode, bahan, alat, pendidik peserta didik, evaluasi serta tujuan pendidikan. Sebuah sistem pendidikan akan dapat terselenggara dengan baik apabila didukung komponen-komponen dimaksud. Pertama, dasar pendidikan yang berorientasi pada pemikiran filosofis tentang pendidikan. Untuk mengantar kepada pencapaian tujuan pendidikan yang dicita-citakan, diperlukan pula bahan pendidikan yang terangkum dalam kurikulum. Disamping itu juga perlu adanya tenaga pendidik yang memiliki kriteria tertentu, hingga mampu menyampaikan bahan dengan menggunakan metode yang efektif kepada peserta didik. Kemudian keberhasilan dari proses pendidikan itu sendiri hanya mungkin diketahui dari kegiatan tahap akhir, yaitu berdasarkan tahap evaluasi. Evaluasi merupakan rangkaian kegiatan untuk mengetahui hasil akhir yang dicapai.

C. Strategi Belajar Mengajar

Strategi berasal dari kata Yunani *strategia* yang berarti ilmu perang atau panglima perang. Strategi adalah suatu seni merancang operasi di dalam peperangan, seperti cara-cara mengatur posisi atau siasat perang, angkatan darat atau laut. Strategi dapat pula diartikan sebagai suatu keterampilan mengatur suatu kejadian atau peristiwa. Secara umum strategi merupakan suatu teknik yang digunakan untuk mencapai suatu tujuan. Strategi dapat diartikan sebagai rencana kegiatan untuk mencapai sesuatu, sedangkan metode adalah cara untuk mencapai sesuatu. Untuk melakukan strategi tertentu diperlukan seperangkat metode pengajaran tertentu. Dengan demikian, metode pengajaran menjadi salah satu unsur dalam strategi belajar mengajar.

Menurut *Kamus Besar Bahasa Indonesia* edisi kedua (1989) strategi adalah ilmu dan seni menggunakan semua sumber daya bangsa-bangsa untuk melaksanakan kebijaksanaan tertentu dalam perang dan damai.

Menurut Gagne (1974) strategi adalah kemampuan internal seseorang untuk berpikir, memecahkan masalah, dan mengambil keputusan. Artinya, bahwa proses pembelajaran akan menyebabkan peserta didik berpikir secara unik untuk dapat menganalisis, memecahkan masalah di dalam mengambil keputusan.

Secara umum, strategi mempunyai pengertian suatu garis-garis besar haluan untuk bertindak dalam usaha mencapai sasaran yang telah ditentukan. Berkaitan dengan belajar mengajar, strategi dapat diartikan sebagai pola-pola umum guru, anak didik dalam perwujudan kegiatan belajar mengajar untuk mencapai tujuan yang telah digariskan.

Ada empat strategi dasar dalam belajar mengajar yang meliputi hal-hal berikut:

- a) Mengidentifikasi serta menerapkan spesifikasi dan kualifikasi perubahan tingkah laku dan kepribadian anak didik sebagaimana yang diharapkan.
- b) Memilih sistem pendekatan belajar mengajar berdasarkan aspirasi dan pandangan hidup masyarakat.
- c) Memilih dan menetapkan prosedur, metode, dan teknik belajar mengajar yang dianggap paling tepat dan efektif sehingga dapat dijadikan pegangan oleh guru dalam menunaikan kegiatan mengajarnya.
- d) Menetapkan norma-norma dan batas minimal keberhasilan atau kriteria serta standar keberhasilan sehingga dapat dijadikan pedoman oleh guru dalam melakukan evaluasi hasil kegiatan belajar mengajar yang selanjutnya akan dijadikan umpan balik untuk menyempurnakan sistem instruksional yang bersangkutan secara keseluruhan.

Pada mulanya istilah strategi digunakan dalam dunia militer dan diartikan sebagai cara penggunaan seluruh kekuatan militer untuk memenangkan suatu peperangan. Seorang yang berperang dalam mengatur strategi, untuk memenangkan peperangan sebelum melakukan suatu tindakan, ia akan menimbang bagaimana kekuatan pasukan yang dimilikinya baik dilihat dari kuantitas maupun kualitasnya. Setelah semuanya diketahui, baru kemudian ia akan menyusun tindakan yang

harus dilakukan, baik tentang siasat peperangan yang harus dilakukan, taktik dan teknik peperangan, maupun waktu yang tepat untuk melakukan suatu serangan. Dengan demikian dalam menyusun strategi perlu memperhitungkan berbagai faktor, baik dari dalam maupun dari luar.

Dari ilustrasi tersebut dapat disimpulkan, bahwa strategi digunakan untuk memperoleh kesuksesan atau keberhasilan dalam mencapai tujuan. Dalam dunia pendidikan, strategi diartikan sebagai *a plan, method, or series of activities designed to achieves a particular education goal*. Jadi, strategi pembelajaran dapat diartikan sebagai perencanaan yang berisi tentang rangkaian kegiatan yang didesain untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.

Menurut Sanjaya Wina (2007) istilah strategi, sebagaimana banyak istilah lainnya, dipakai dalam banyak konteks dengan makna yang tidak selalu sama. Di dalam konteks belajar-mengajar, strategi berarti pola umum perbuatan guru-peserta didik di dalam perwujudan kegiatan belajar-mengajar. Sifat umum pola tersebut berarti bahwa macam dan urutan perbuatan yang dimaksud tampak dipergunakan dan/atau dipercayakan guru-peserta didik di dalam bermacam-macam peristiwa belajar. Dengan demikian maka konsep strategi dalam hal ini menunjuk pada karakteristik abstrak rentetan perbuatan guru-peserta didik di dalam peristiwa belajar-mengajar. Implisit di balik karakteristik abstrak itu adalah rasional yang membedakan strategi yang satu dari strategi yang lain secara fundamental. istilah lain yang juga dipergunakan untuk maksud ini adalah model-model mengajar. Sedangkan rentetan perbuatan guru-peserta didik dalam suatu peristiwa belajar-mengajar aktual tertentu, dinamakan prosedur instruksional.

Di bawah ini akan diuraikan beberapa definisi tentang strategi pembelajaran.

- 1) *Kemp* (1995) menjelaskan bahwa strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan peserta didik agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.
- 2) *Kozma* (dalam Sanjaya 2007) secara umum menjelaskan bahwa strategi pembelajaran dapat diartikan sebagai setiap kegiatan yang dipilih, yaitu yang dapat memberikan fasilitas atau bantuan kepada peserta didik menuju tercapainya tujuan pembelajaran tertentu.

- 3) *Gerlach* dan *Ely* menjelaskan bahwa strategi pembelajaran merupakan cara-cara yang dipilih untuk menyampaikan materi pembelajaran dalam lingkungan pembelajaran tertentu. Selanjutnya dijabarkan oleh mereka bahwa strategi pembelajaran dimaksud meliputi; sifat, lingkup, dan urutan kegiatan pembelajaran yang dapat memberikan pengalaman belajar kepada peserta didik.
- 4) *Dick* dan *Carey* (1990 dalam Sanjaya, 2007) menjelaskan bahwa strategi pembelajaran terdiri atas seluruh komponen materi pembelajaran dan prosedur atau tahapan kegiatan belajar yang atau digunakan oleh guru dalam rangka membantu peserta didik mencapai tujuan pembelajaran tertentu. Menurut mereka strategi pembelajaran bukan hanya terbatas pada prosedur atau tahapan kegiatan belajar saja, melainkan termasuk juga pengaturan materi atau paket program pembelajaran yang akan disampaikan kepada peserta didik.
- 5) *Cropper* di dalam *Wiryanan* dan *Noorhadi* (1998) mengatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan pemilihan atas berbagai jenis latihan tertentu yang sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai. Ia menegaskan bahwa setiap tingkah laku yang diharapkan dapat dicapai oleh peserta didik dalam kegiatan belajarnya harus dapat dipraktikkan.

Ada dua hal yang patut dicermati dari pengertian-pengertian di atas. *Pertama*, strategi pembelajaran merupakan rencana tindakan (rangkaiannya kegiatan) termasuk penggunaan metode dan pemanfaatan berbagai sumber daya/kekuatan dalam pembelajaran. Ini berarti penyusunan suatu strategi baru sampai pada proses penyusunan rencana kerja belum sampai pada tindakan. *Kedua*, strategi disusun untuk mencapai tujuan tertentu. Artinya, arah dari semua keputusan penyusunan strategi adalah pencapaian tujuan. Dengan demikian, penyusunan langkah-langkah pembelajaran, pemanfaatan berbagai fasilitas dan sumber belajar semuanya diarahkan dalam upaya pencapaian tujuan. Oleh sebab itu, sebelum menentukan strategi, perlu dirumuskan tujuan yang jelas yang dapat diukur keberhasilannya, sebab tujuan adalah rohnya dalam implementasi suatu strategi.

Strategi pembelajaran berbeda dengan desain instruksional karena strategi pembelajaran berkenaan dengan kemungkinan variasi pola dalam

arti macam dan urutan umum perbuatan belajar-mengajar yang secara prinsip berbeda antara yang satu dengan yang lain, sedangkan desain instruksional menunjuk kepada cara-cara merencanakan sesuatu sistem lingkungan belajar tertentu, setelah ditetapkan untuk menggunakan satu atau lebih strategi pembelajaran tertentu. Kalau disejajarkan dengan pembuatan rumah, pembicaraan tentang (bermacam-macam) strategi pembelajaran adalah ibarat melacak berbagai kemungkinan macam rumah yang akan dibangun (joglo, rumah gadang, villa, bale gede, rumah gedung modern, dan sebagainya yang masing-masing menampilkan kesan dan pesan unik), sedangkan desain instruksional adalah penetapan cetak biru rumah yang akan dibangun itu serta bahan-bahan yang diperlukan dan urutan langkah-langkah konstruksinya maupun kriteria penyelesaian dari tahap ke tahap sampai dengan penyelesaian akhir, setelah ditetapkan tipe rumah yang akan dibuat.

Dari uraian di atas, jelaslah bahwa untuk dapat melaksanakan tugas secara profesional, seorang guru memerlukan wawasan yang mantap tentang kemungkinan-kemungkinan strategi pembelajaran sesuai dengan tujuan-tujuan belajar, baik dalam arti efek instruksional maupun efek pengiring, yang ingin dicapai berdasarkan rumusan tujuan pendidikan yang utuh, di samping penguasaan teknis di dalam mendesain sistem lingkungan belajar-mengajar dan mengimplementasikan secara efektif apa yang telah direncanakan di dalam desain instruksional.

D. Sistem dalam Pembelajaran

Pembelajaran merupakan bagian atau elemen yang memiliki peran sangat dominan untuk mewujudkan kualitas baik proses maupun lulusan (*output*) pendidikan. Pembelajaran memiliki pengaruh yang menyebabkan kualitas pendidikan menjadi rendah. Artinya pembelajaran sangat tergantung dari kemampuan guru dalam melaksanakan atau mengemas proses pembelajaran. Pembelajaran yang dilaksanakan secara baik dan tepat akan memberikan kontribusi agar dominan bagi siswa, sebaliknya pembelajaran yang dilaksanakan dengan cara yang tidak baik akan menyebabkan potensi siswa sulit dikembangkan atau diberdayakan.

Pembelajaran merupakan suatu sistem instruksional yang mengacu pada seperangkat komponen yang saling bergantung satu sama lain untuk mencapai tujuan. Selaku suatu sistem, pembelajaran meliputi suatu komponen, antara lain tujuan, bahan, peserta didik, guru, metode, situasi, dan evaluasi. Agar tujuan itu tercapai, semua komponen yang ada harus

diorganisasikan sehingga antarsesama komponen terjadi kerja sama. Oleh karena itu, guru tidak boleh hanya memperhatikan komponen-komponen tertentu saja misalnya metode, bahan, dan evaluasi saja, tetapi ia harus mempertimbangkan komponen secara keseluruhan.

- a. **Guru**, Guru adalah pelaku pembelajaran, sehingga dalam hal ini guru merupakan faktor yang terpenting. Di tangan gurulah sebenarnya letak keberhasilan pembelajaran. Komponen guru tidak dapat dimanipulasi atau direkayasa oleh komponen lain, dan sebaliknya guru mampu memanipulasi atau merekayasa komponen lain menjadi bervariasi. Sedangkan komponen lain tidak dapat mengubah guru menjadi bervariasi. Tujuan rekayasa pembelajaran oleh guru adalah membentuk lingkungan peserta didik supaya sesuai dengan lingkungan yang diharapkan dari proses belajar peserta didik, yang pada akhirnya peserta didik memperoleh suatu hasil belajar sesuai dengan yang diharapkan. Untuk itu, dalam merekayasa pembelajaran, guru harus berdasarkan kurikulum yang berlaku.
- b. **Peserta didik**, Peserta didik merupakan komponen yang melakukan kegiatan belajar untuk mengembangkan potensi kemampuan menjadi nyata untuk mencapai tujuan belajar. Komponen peserta ini dapat dimodifikasi oleh guru.
- c. **Tujuan**, Tujuan merupakan dasar yang dijadikan landasan untuk menentukan strategi, materi, media dan evaluasi pembelajaran. Untuk itu, dalam strategi pembelajaran, penentuan tujuan merupakan komponen yang pertama kali harus dipilih oleh seorang guru, karena tujuan pembelajaran merupakan target yang ingin dicapai dalam kegiatan pembelajaran.
- d. **Bahan Pelajaran**, Bahan pelajaran merupakan medium untuk mencapai tujuan pembelajaran yang berupa materi yang tersusun secara sistematis dan dinamis sesuai dengan arah tujuan dan perkembangan kemajuan ilmu pengetahuan dan tuntutan masyarakat. Menurut Suharsimi (1990) bahan ajar merupakan komponen inti yang terdapat dalam kegiatan pembelajaran.
- e. **Kegiatan pembelajaran**, Agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara optimal, maka dalam menentukan strategi pembelajaran perlu dirumuskan komponen kegiatan pembelajaran yang sesuai dengan standar proses pembelajaran.

- f. **Metode**, Metode adalah satu cara yang dipergunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan. Penentuan metode yang akan digunakan oleh guru dalam proses pembelajaran akan sangat menentukan berhasil atau tidaknya pembelajaran yang berlangsung.
- g. **Alat**, Alat yang dipergunakan dalam pembelajaran merupakan segala sesuatu yang dapat digunakan dalam rangka mencapai tujuan pembelajaran. Dalam proses pembelajaran alat memiliki fungsi sebagai pelengkap untuk mencapai tujuan. Alat dapat dibedakan menjadi dua, yaitu alat verbal dan alat bantu nonverbal. Alat verbal dapat berupa suruhan, perintah, larangan dan lain-lain, sedangkan yang nonverbal dapat berupa globe, peta, papan tulis *slide* dan lain-lain.
- h. **Sumber Pembelajaran**, Sumber pembelajaran adalah segala sesuatu yang dapat dipergunakan sebagai tempat atau rujukan di mana bahan pembelajaran bisa diperoleh. Sehingga sumber belajar dapat berasal dari masyarakat, lingkungan, dan kebudayaannya, misalnya, manusia, buku, media masa, lingkungan, museum, dan lain-lain.
- i. **Evaluasi**, Komponen evaluasi merupakan komponen yang berfungsi untuk mengetahui apakah tujuan yang telah ditetapkan telah tercapai atau belum, juga bisa berfungsi sebagai umpan balik untuk perbaikan strategi yang telah ditetapkan. Kedua fungsi evaluasi tersebut merupakan evaluasi sebagai fungsi sumatif dan formatif.

BAB II

KOMPONEN PEMBELAJARAN

A. Pengertian Pembelajaran

Istilah pembelajaran memiliki arti yang lebih luas dari pengajaran. Pengajaran sering dikonotasikan “sebagai proses aktivitas belajar di kelas pengajaran yang ditentukan bersifat formal” (Ah. Rohani.HM, 1995: 63). Para ahli pendidikan mengatakan bahwa pengajaran adalah terjemahan dari bahasa Inggris “*instruction*”. Namun menurut Arif S Sadiman, ia kurang sependapat akan pedanan yang demikian. Sebagaimana yang dikutip oleh Ah. Rohani. HM “hal itu kurang tepat karena kurang mencerminkan pedanan/terjemahan secara lebih pas. *Instruction* itu lebih luas pengertiannya dari pengajaran. *Instruction* mencakup semua event (peristiwa) yang mungkin mempunyai pengaruh langsung kepada proses belajar manusia dan bukan saja terbatas pada event-event yang dilakukan oleh guru/dosen/instruktur” (Ah. Rohani.HM, 1995: 63). Karena itulah padanan kata *Instruction* yang lebih tepat adalah “pembelajaran, karena fungsi pembelajaran itu bukan saja fungsi guru/dosen/instruktur melainkan juga fungsi sumber belajar lainnya” (Ah. Rohani.HM, 1995: 64).

Kata pembelajaran mengandung arti “proses membuat orang melakukan proses belajar sesuai dengan rancangan” (Udin S Winataputra, 1994: 2). Lebih jauh ia mengatakan bahwa pembelajaran adalah “merupakan sarana untuk memungkinkan terjadinya proses belajar dalam arti perubahan perilaku individu melalui proses mengalami sesuatu yang diciptakan dalam rancangan proses pembelajaran” (Udin S Winataputra, 1994: 4). Pembelajaran pada dasarnya adalah suatu proses yang dilakukan oleh guru dan siswa sehingga terjadi proses belajar dalam arti adanya perubahan perilaku individu siswa itu sendiri. Perubahan tersebut bersifat “intensional, positif-aktif, dan efektif fungsional” (H. Ahmad Sabri, 2005:34)

1. Intensional maksudnya perubahan yang terjadi karena pengalaman atau setelah melakukan praktik. Kegiatan belajar tersebut dilakukan dengan sengaja dan disadari, bukan terjadi secara kebetulan.
2. Positif-aktif maksudnya perubahan bersifat positif yaitu perubahan yang bermanfaat sesuai dengan harapan siswa itu sendiri dan

menghasilkan sesuatu yang baru dan lebih baik dibanding sebelumnya, sedangkan perubahan yang bersifat aktif yaitu perubahan yang terjadi karena usaha yang dilakukan oleh siswa.

3. Efektif fungsional maksudnya perubahan yang memberikan manfaat bagi siswa dan perubahan itu relatif tetap, dapat dimanfaatkan setiap kali dibutuhkan.

Perubahan sebagai hasil proses belajar dapat ditunjukkan dalam berbagai bentuk, seperti kecakapan, kebiasaan, sikap, penerimaan atau penghargaan. Perubahan tersebut dapat meliputi keadaan dirinya, pengetahuan atau perbuatannya. Jadi orang yang sudah belajar bisa merasa lebih bahagia, dapat memanfaatkan alam sekitar, menjaga kesehatan, meningkatkan pengabdian untuk keterampilan serta melakukan perbedaan. Dengan kata lain dalam diri orang yang belajar terdapat perbedaan keadaan antara sebelum dan sesudah melakukan kegiatan belajar.

B. Karakteristik Pembelajaran

Dalam proses pembelajaran lebih dipengaruhi oleh perkembangan hasil-hasil teknologi yang dapat dimanfaatkan untuk kebutuhan belajar, siswa diposisikan sebagai subjek belajar yang memegang peranan yang utama, sehingga dalam *setting* proses belajar mengajar siswa dituntut beraktivitas secara penuh, bahkan secara individual mempelajari bahan ajar. Dengan demikian kalau dalam istilah “mengajar (pengajaran) atau *teaching* menempatkan guru sebagai pemeran utama memberikan informasi, maka dalam *instruction* (pembelajaran) guru lebih banyak berperan sebagai fasilitator, manage berbagai sumber dan fasilitas untuk dipelajari siswa (Wina Sanjaya, 2008: 79).

Menurut Wina Sanjaya, terdapat beberapa karakteristik penting dari istilah pembelajaran tersebut, yaitu:

1. Pembelajaran berarti membelajarkan siswa

Dalam konteks pembelajaran, tujuan utama mengajar adalah membelajarkan siswa. Oleh sebab itu, kriteria keberhasilan proses pembelajaran tidak diukur dari sejauh mana siswa telah menguasai materi pelajaran, akan tetapi diukur dari sejauh mana siswa telah melakukan proses belajar. Dengan demikian guru tidak lagi berperan sebagai sumber belajar, akan tetapi berperan sebagai orang yang membimbing dan memfasilitasi agar siswa mau dan mampu belajar.

Inilah makna proses pembelajaran berpusat kepada siswa (*student oriented*). Siswa tidak dianggap sebagai objek belajar yang dapat diatur dan dibatasi oleh kemauan guru, melainkan siswa ditempatkan sebagai subjek yang belajar sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuan yang dimilikinya. Oleh sebab itu, materi apa yang seharusnya dipelajari dan bagaimana cara mempelajarinya tidak semata-mata ditentukan oleh keinginan guru, akan tetapi memperhatikan perbedaan siswa.

2. Proses pembelajaran berlangsung di mana saja

Karena karakteristik pembelajaran berorientasi kepada siswa, maka proses pembelajaran itu bisa terjadi di mana saja. Kelas bukanlah satu-satunya tempat belajar siswa. Mereka dapat memanfaatkan berbagai tempat untuk belajar sesuai dengan kebutuhan dan sifat materi ajar. Ketika siswa akan belajar tentang fungsi masjid misalnya, maka masjid itu sendiri merupakan tempat belajar siswa.

3. Pembelajaran berorientasi pada pencapaian tujuan (Wina Sanjaya, 2008: 79).

Tujuan pembelajaran bukanlah penguasaan materi ajar, akan tetapi proses untuk mengubah tingkah laku siswa sesuai dengan tujuan yang akan dicapai. Oleh karena itulah penguasaan materi ajar bukanlah akhir dari proses pembelajaran, akan tetapi hanya sebagai tujuan antara untuk pembentukan tingkah laku yang lebih luas. Artinya, sejauh mana materi ajar yang dikuasai siswa itu dapat membentuk pola perilaku siswa itu sendiri. Untuk itulah metode atau strategi yang digunakan guru tidak hanya sekadar metode ceramah, tetapi menggunakan metode yang bervariasi atau strategi pembelajaran aktif dan inovatif.

C. Prinsip-Prinsip Pembelajaran

Kunci pokok pembelajaran itu ada pada seorang guru. Tetapi ini bukan berarti dalam proses pembelajaran hanya guru yang aktif, sedang peserta didik pasif. Pembelajaran itu menuntut keaktifan kedua belah pihak. Untuk itu seorang guru perlu memperhatikan prinsip-prinsip dalam melaksanakan pembelajaran tersebut.

Prinsip-prinsip pembelajaran itu tidak berdiri sendiri, melainkan saling berhubungan satu sama lain. Misalnya prinsip individualitas dapat dilaksanakan bila ada prinsip kebebasan, minat, dan aktivitas. Begitu pula dengan prinsip korelasi dalam pelaksanaannya erat sekali hubungannya

dengan prinsip peragaan, motivasi, dan lingkungan. Prinsip-prinsip pembelajaran tersebut sebagai berikut:

1. Individualitas

Setiap manusia yang hidup memiliki pribadi/jiwa sendiri. Kekhususan jiwa itu menyebabkan individu yang satu berbeda dengan individu yang lain. Sejak lahir ke dunia anak sudah memiliki kesanggupan berpikir (cipta), kemauan (karsa), perasaan (rasa), dan kesanggupan luhur yang dapat menghubungkan manusia dengan Tuhannya. Kesanggupan-kesanggupan ini tidak sama bagi setiap anak. Selanjutnya dengan adanya pengaruh luar dari keluarga, kesempatan belajar, metode mengajar, dan lingkungan alam sekitar, semakin menambah perbedaan kesanggupan anak tersebut. Perbedaan itu dapat dilihat pada uraian berikut.

a. Perbedaan Umur

Perkembangan kognitif menurut Piaget ada tiga tahapan, yaitu

1) Tahap praoperasional dari umur 2 sampai dengan 7 tahun

Pada masa ini disebut juga masa intuitif yang ditandai oleh berkembangnya fungsi simbol, bahasa, pemecahan masalah yang bersifat fisik. Proses berpikir pada masa ini ditandai oleh keterpusatan, tak dapat diubah, dan egosentris. Garrison dan Jones (1969) mengatakan, anak umur 6 tahun memiliki kecenderungan dalam bertindak berdasarkan dorongan, kurang hati-hati, tidak membedakan antara aturan dengan kebiasaan, dalam permainan dengan teman bersifat egosentris.

2) Tahap operasional konkret dari umur 7 sampai dengan 11 tahun

Pada tahap operasional konkret ditandai oleh proses berpikir yang masih tergantung pada hal-hal yang konkret. Anak mulai mampu menggunakan logika yang dikaitkan dengan hal-hal yang bersifat konkret, di samping mampu membuat kategori berdasarkan hierarki. Garrison dan Jones (1969) mengatakan, anak umur 8 tahun memiliki kecenderungan tidak mengerti sebab dan akibat dalam berhubungan dengan orang lain, dalam menerima perintah dari tokoh yang berwewenang sebagai suatu "yang dihasratkan" dan sedikit memahami fungsi dan peranannya, mereka lebih senang kepada permainan yang berjangka pendek.

3) Tahap operasi formal dari umur 11 sampai dengan 15 tahun

Pada tahap ini ditandai oleh oleh kemampuan berpikir

abstrak, memberikan penalaran yang kompleks, serta kemampuan mental untuk menguji satu hipotesis. Garrison dan Jones (1969) mengatakan, anak yang berumur 12 tahun memiliki karakteristik dapat melihat kenyataan lebih objektif dan dapat memahami hubungan kausal dengan baik, mempetahankan suatu kepercayaan yang pada umumnya bersifat perbuatan yang dapat menghasilkan hasil yang dapat diduga.

b. Perbedaan Inteligensi

Inteligensi adalah kemampuan untuk memahami dan beradaptasi dengan situasi yang baru dengan cepat dan efektif, kemampuan untuk menggunakan konsep yang abstrak secara efektif, dan kemampuan untuk memahami hubungan dan mempelajarinya dengan cepat.

Tingkatan IQ (intelligence quotient)

- luar biasa (genius) IQ di atas 140
- pintar (begaaf) 110-140
- normal (biasa) 90-110
- kurang pintar 70-90
- bebal (debil) 50-70
- dungu (imbicil) 30-50
- pusung (idiot) di bawah 30

Jika dibandingkan anak yang pandai dengan anak yang kurang pandai, terdapat beberapa perbedaan seperti berikut ini.

1) Anak yang pandai:

- cepat menangkap isi pelajaran
- tahan lama memusatkan perhatian pada pelajaran dan kegiatan
- dorongan ingin tahu lebih kuat, dan banyak inisiatif
- cepat memahami prinsip-prinsip dan pengertian-pengertian
- sanggup bekerja dengan pengertian abstrak
- dapat mengeritik diri sendiri
- memiliki minat yang tinggi

2) Anak yang kurang pandai:

- lambat menangkap pelajaran
- perhatian terhadap pelajaran tidak bertahan lama
- kurang atau tidak punya inisiatif

- minat terhadap pelajaran rendah

Adapun aspek pribadi anak didik yang harus diperhatikan oleh guru adalah sebagai berikut:

- kecerdasan dan bakat khusus
- prestasi sejak permulaan sekolah
- perkembangan jasmani dan kesehatan
- kecenderungan emosi dan karakternya
- sikap dan minat belajar
- cita-cita
- kebiasaan belajar dan bekerja
- hobi dan penggunaan waktu senggang
- hubungan sosial di sekolah dan di rumah
- latar belakang keluarga
- lingkungan tempat tinggal
- sifat-sifat khusus dan kesulitan anak didik (Syaiful Bahri Djamarah dan Aswan Zain, 1997:11)

c. Perbedaan Kesanggupan dan Kecepatan

1) Perhatian

Perhatian artinya kesadaran atau aktivitas psikis yang tertuju pada satu objek. Misalnya seorang yang memperhatikan satu lukisan, berarti ia memusatkan aktivitas psikis pada lukisan tersebut. Setiap individu mempunyai kemampuan yang khas dalam memperhatikan sesuatu. Perbedaan itu terletak pada hal-hal berikut.

- a) Intensitas perhatian; ada yang mampu memperhatikan sesuatu secara intensif dan ada yang tidak.
- b) Luasnya objek perhatian; ada yang mampu memusatkan perhatian pada objek, ada yang terpecah pada berbagai objek.
- c) Lamanya perhatian; ada yang mampu memusatkan perhatian bertahan lama, ada yang hanya beberapa saat.

2) Pengamatan

Setiap individu memiliki kemampuan yang berbeda untuk melihat atau memperhatikan suatu benda.

3) Ingatan

Ingatan tiap orang berbeda, ada ingatan yang bertahan lama dan ada ingatan yang hanya sebentar saja.

4) *Bakat khusus*

Setiap individu mempunyai sifat, bakat khusus, dan kemampuan yang berbeda.

2. **Lingkungan/Kemasyarakatan**

Manusia lahir ke dunia dalam suatu lingkungan dengan pembawaan tertentu. Pembawaan yang potensi itu tidak spesifik, melainkan bersifat umum dan dapat berkembang menjadi bermacam-macam kenyataan interaksi dengan lingkungan. Pembawaan menentukan batas-batas kemungkinan yang dapat dicapai oleh seseorang.

Mengajar adalah membimbing anak atau membimbing pengalaman anak. Jadi seorang guru harus mengatur lingkungan sebaik-baiknya, sehingga terciptalah syarat-syarat yang baik dan menjauhkan pengaruh yang buruk.

Prinsip lingkungan dalam mengajar sangat menentukan integrasi anak dengan lingkungannya. Apa yang dipelajari tidak terbatas pada apa yang ada dalam buku, atau penjelasan guru di dalam kelas. Banyak hal yang dapat dipelajari dalam lingkungan anak, seperti keadaan alam, cara hidup, peternakan, industri, dan pasar.

Usaha-usaha yang dapat dilakukan untuk melaksanakan prinsip lingkungan dalam pembelajaran adalah sebagai berikut.

- a. Memberikan pengetahuan tentang lingkungan sekitar anak.
- b. Mengusahakan agar alat yang digunakan berasal dari lingkungan yang dikumpulkan baik oleh guru maupun dari siswa.
- c. Mengadakan karyawisata ke tempat-tempat yang dapat memperluas pengetahuan siswa.
- d. Memberi kesempatan kepada siswa untuk mengadakan penelitian tentang lingkungan sesuai dengan kemampuan yang dimiliki anak.

3. **Minat**

Minat artinya kecenderungan jiwa yang tetap kepada sesuatu hal yang berharga bagi seseorang. Sesuatu yang berharga bagi seseorang berarti sesuai dengan kebutuhannya. Minat pada dasarnya adalah penerimaan akan suatu hubungan antardiri sendiri dengan sesuatu di luar diri. Semakin kuat atau dekat hubungan tersebut, semakin besar minat.

Siswa yang memiliki minat terhadap subjek tertentu cenderung untuk memberikan perhatian yang lebih besar terhadap subjek tersebut.

Suatu minat dapat diekspresikan siswa melalui:

- suatu pernyataan yang menunjukkan lebih menyukai terhadap suatu hal daripada hal lainnya.
- partisipasi dalam suatu aktivitas

Minat anak terhadap suatu benda dapat timbul dari berbagai sumber, yaitu

- perkembangan instink dan hasrat
- fungsi-fungsi intelektual
- pengaruh lingkungan
- pengalaman
- kebiasaan

4. Aktivitas

Thomas M. Risk mengemukakan "Teaching is the guidance of learning experiences" (mengajar adalah proses membimbing pengalaman belajar). Pengalaman itu sendiri hanya mungkin diperoleh jika anak didik itu dengan keaktifannya sendiri bereaksi terhadap lingkungannya, Guru hanya dapat membantu anak didik itu belajar tetapi guru tidak dapat untuk anak itu. Jika seseorang anak ingin belajar memecahkan suatu problem, ia harus harus berpikir menurut langkah-langkah tertentu. Kalau ia ingin menguasai sesuatu keterampilan, ia harus berlatih mengkoordinasikan otot-otot tertentu. Kalau ia ingin memiliki sikap-sikap tertentu ia harus memiliki sejumlah pengalaman emosional.

Dengan demikian, belajar yang berhasil mesti melalui berbagai aktivitas, baik fisik maupun psikis.

Aktivitas fisik adalah:

- giat aktif dengan anggota badan
- membuat sesuatu
- bermain
- bekerja

Keaktifan jasmani atau fisik sebagai kegiatan yang nampak, yaitu pada saat anak didik melakukan percobaan, membuat konstruksi model, dan lain-lain.

Aktivitas psikis adalah jika daya jiwanya bekerja sebanyak-banyaknya atau banyak berfungsi dalam proses pembelajaran secara aktif seperti mendengarkan, mengamati, menyelidiki, mengingat, menguraikan, dan mengasosiasikan ketentuan yang satu dengan ketentuan lainnya.

Kegiatan psikis nampak bila anak didik sedang mengamati dengan teliti, memecahkan persoalan, mengambil keputusan, dan sebagainya.

Dua aktivitas (fisik dan psikis) harus dipandang sebagai hubungan yang erat. J. Piaget berpendapat "Seseorang anak berpikir sepanjang ia berbuat. Tanpa berbuat anak tak berpikir. Agar ia berpikir sendiri (aktif) ia harus diberi kesempatan untuk berbuat sendiri"

Paul.B.Diedrich mengatakan kegiatan-kegiatan jasmani dan rohani yang dapat dilakukan di sekolah adalah sebagai berikut.

- a. Visual activities seperti membaca, memperhatikan gambar, demonstrasi, percobaan, dan pekerjaan untuk orang lain.
- b. Oral activities seperti menyatakan, merumuskan, bertanya, memberi saran, mengeluarkan pendapat, interview, dan diskusi.
- c. Listening activities seperti mendengarkan uraian, percakapan, diskusi, musik, pidato, dan ceramah.
- d. Writing activities seperti menulis cerita, karangan, laporan, angket, dan menyalin.
- e. Drawing activities seperti menggambar, membuat grafik, peta, diagram, dan pola.
- f. Motor activities seperti melakukan percobaan, membuat konstruksi, model, mereparasi, bermain, berkebun, dan memelihara binatang.
- g. Mental activities seperti menanggapi, mengingat, memecahkan soal, menganalisis, melihat hubungan, dan mengambil keputusan.
- h. Emotional activities seperti menaruh minat, merasa bosan, gembira, berani, tenang, gugup, dan kagum.

Metode mengajar yang lebih menekankan keaktifan siswa antara lain eksperimen, proyek, demonstrasi, sosiodrama, kerja kelompok, penugasan, diskusi, karyawisata, dan drill.

Untuk membangkitkan keaktifan jiwa anak didik, guru perlu:

- mengajukan pertanyaan dan membimbing diskusi
- memberikan tugas-tugas pemecahan masalah, menganalisis, dan mengambil keputusan

Untuk membangkitkan keaktifan jasmani, guru perlu:

- menyelenggarakan berbagai bentuk pekerjaan keterampilan di bengkel kerja
- praktik di laboratorium
- mengadakan pameran, atau karyawisata.

5. Motivasi

Motivasi berasal dari kata motif artinya kecenderungan hati yang mendorong seseorang untuk melakukan suatu tindakan. Motif pada dasarnya berkaitan dengan kebutuhan hidup seseorang berupa biologis dan psikologis. Semakin terang kebutuhan manusia yang diinginkan, maka semakin jelas pula motif yang melatar-belakanginya.

Dilihat dari proses timbulnya motivasi, maka motivasi belajar itu dapat dibedakan menjadi dua, yaitu motivasi **intrinsik** dan motivasi **ekstrinsik**. Motivasi intrinsik artinya motivasi yang timbul dari dalam diri anak itu sendiri, seperti rasa ingin tahu, rasa ingin maju, dan rasa berkepentingan. Sedangkan motivasi ekstrinsik artinya motivasi yang timbul dan ditimbulkan karena dorongan dari luar, seperti adanya hadiah atau penghargaan, adanya ulangan, adanya pujian, dan menghindari hukuman.

6. Peragaan

Perinsip peragaan (visualisasi) dalam pembelajaran mengharuskan bagi setiap, guru dalam menyajikan bahan pelajaran selalu menggunakan alat peraga sebagai alat bantu. Dengan menggunakan alat peraga dalam pembelajaran diharapkan pengetahuan, pengertian, tanggapan-tanggapan yang masuk ke dalam jiwa melalui indra (pendengaran, penglihatan, dan perabaan) dapat menjadi jelas dan bertahan lama dalam ingatan anak didik.

7. Korelasi

Korelasi berarti menghubungkan bahan pelajaran kepada mata pelajaran lain yang umum atau antar mata pelajaran Pendidikan Agama Islam. Pada umumnya ada dua cara yang dapat dilakukan, yaitu secara okasional dan cara sistematis. Cara okasional menghubungkan pelajaran sewaktu-waktu misalnya antara mata pelajaran Alquran Hadis dengan Bahasa Arab. Sedangkan cara sistematis adalah menggabungkan beberapa mata pelajaran ke dalam satu disiplin tertentu, misalnya mata pelajaran Fikih, Akidah-Akhlak, Sejarah Kebudayaan Islam, dan Alquran Hadis digabungkan menjadi satu disiplin ilmu yaitu Pendidikan Agama Islam.

D. Komponen Pembelajaran

1. Tujuan Pembelajaran

Tujuan adalah suatu cita-cita yang ingin dicapai dari pelaksanaan suatu kegiatan atau usaha. Dalam kegiatan pembelajaran tujuan berarti

suatu cita-cita yang hendak dicapai dengan kegiatan pembelajaran, atau dengan kata lain rumusan keinginan yang akan dicapai dalam kegiatan pembelajaran.

Adapun fungsi tujuan dalam pembelajaran adalah sebagai berikut.

- a. Sebagai titik pusat perhatian dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran
- b. Sebagai penentu arah kegiatan pembelajaran
- c. Sebagai titik pusat dan pedoman dalam menyusun rencana pembelajaran
- d. Sebagai pedoman untuk mencegah atau menghindari penyimpangan kegiatan pembelajaran.

Dalam dunia pendidikan dikenal jenis tujuan pendidikan, yaitu tujuan pendidikan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, dan tujuan instruksional (pembelajaran). Ke empat jenis tujuan tersebut saling berhubungan satu sama lain.

- **Tujuan Pendidikan Nasional**

Tujuan pendidikan nasional sebagaimana tercantum dalam UU RI No.20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab 2 Pasal 3 bertujuan “untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab”

Karakteristik tujuan Pendidikan Nasional adalah sebagai berikut.

- a. Diurumuskan dalam Undang-Undang Pendidikan Nasional
- b. Bersifat filosofis dan politis
- c. Berlaku nasional dalam arti mencakup sistem pendidikan secara keseluruhan
- d. Rumusan bersifat umum.

Tujuan pendidikan nasional dijadikan dasar dan pedoman dalam penyusunan kurikulum untuk semua jenis dan jenjang pendidikan. Jenjang pendidikan formal terdiri atas pendidikan dasar, pendidikan menengah, dan pendidikan tinggi. Jenis pendidikan mencakup pendidikan umum, kejuruan, akademik, profesi, vokasi, keagamaan, dan khusus. Berdasarkan rumusan tujuan tersebut inilah kemudian dirumuskan tujuan-tujuan institusional atau tujuan kelembagaan.

- **Tujuan Institusional**

Tujuan Institusional merupakan tujuan dari lembaga-lembaga pendidikan seperti tujuan Madrasah Aliyah, tujuan Madrasah Tsanawiyah, dan tujuan Ibtidaiyah atau tujuan SMA, tujuan SMP, dan tujuan SD. Rumusan tujuan tersebut berbeda satu sama lain, namun mengacu pada tujuan pendidikan nasional.

Karakteristik tujuan institusional adalah sebagai berikut.

- a. Dirumuskan dalam lembaran Peraturan Pemerintah
- b. Bersifat kelembagaan TK/RA, SD/MI, SMP/MTs, SMA/SMK/MA, dan PT.
- c. Berlaku untuk masing-masing jenjang pendidikan.
- d. Rumusan sudah mengkhususkan sasaran pendidikan menurut lembaga masing-masing.

Berdasarkan tujuan institusional inilah kemudian dirumuskan tujuan kurikuler atau tujuan matapelajaran. Tujuan kurikuler merupakan penjabaran lebih lanjut dari tujuan institusional.

- **Tujuan Kurikuler**

Tujuan kurikuler merupakan tujuan dari matapelajaran yang diajarkan di sekolah atau madrasah, seperti tujuan matapelajaran Pendidikan Agama Islam, Alquran Hadis, Akidah Akhlak, Fekih, dan Sejarah Kebuyaan Islam. Tujuan dari mata pelajaran tersebut berbeda sesuai dengan jenjang pendidikan, dan mengacu pada tujuan institusional atau lembaga yang ditetapkan. Sekarang rumusan tujuan kurikuler ini menjadi rumusan Standar Kompetensi

Karakteristik Standar Kompetensi adalah sebagai berikut.

- a. Dirumuskan dalam buku Standar Kompetensi untuk setiap matapelajaran.
- b. Terbatas untuk matapelajaran pada jenjang pendidikan tertentu misalnya Alquran Hadis, Akidah Akhlak, Fikih di MTs.
- c. Berlaku secara nasional dan terbatas pada jenjang pendidikan dan mata pelajaran.
- d. Rumusan tertuju pada hasil belajar matapelajaran menurut jenjang pendidikan tertentu.

- **Tujuan Instruksional (pembelajaran)**

Tujuan Pembelajaran merupakan penjabaran dari tujuan kurikuler yang mencerminkan hasil belajar yang harus dicapai

anak didik setelah ia menyelesaikan suatu pokok bahasan. setiap mata pelajaran. Rumusan tujuan pembelajaran ini dalam kurikulum yang berlaku sekarang menjelma menjadi rumusan Kompetensi Dasar.

Karakteristik rumusan Kompetensi Dasar adalah sebagai berikut.

- a. Rumusan Kompetensi Dasar termuat dalam buku Standar Kompetensi mata pelajaran pada jenjang pendidikan tertentu.
- b. Mencerminkan perilaku umum sebagai hasil belajar dari pokok bahasan matapelajaran tertentu dan pada jenjang pendidikan tertentu.
- c. Hasil belajar umumnya masih menggunakan kata kerja nonoperasional
- d. Rumusannya menuntut penjabaran lebih khusus dalam Indikator Pencapaian Hasil.

2. Materi Ajar (pembelajaran)

Materi ajar atau bahan ajar adalah hal-hal yang menjadi isi proses pembelajaran yang akan dikuasai oleh siswa. Pokok bahasan dari materi ajar tersebut tertuang dalam Standar Kompetensi mata pelajaran.

Karakteristik materi ajar adalah sebagai berikut.

- 1) Bersifat hal-hal yang dapat diamati (fakta).
- 2) Bermuatan nilai-nilai atau norma.
- 3) Berupa konsep
- 4) Problematis
- 5) Berupa ingatan atau hapalan
- 6) Bermuatan keterampilan

3. Metode pembelajaran

Metode adalah suatu cara yang dipergunakan untuk mencapai tujuan telah ditetapkan. Dalam arti cara yang ditempuh oleh guru dalam menyampaikan bahan pelajaran. Dalam dunia pendidikan dikenal beberapa macam metode mengajar yaitu metode proyek (unit), metode eksperimen, metode sosiodrama, metode resitasi, metode diskusi, metode demonstrasi, metode problem solving, metode karyawisata, metode drill (latihan siap), metode tanya jawab, dan metode ceramah

Banyaknya jenis metode mengajar itu, disebabkan karena metode tersebut dipengaruhi oleh berbagai macam faktor, yaitu:

- a. tujuan yang berbeda-beda dari mata pelajaran masing-masing;
- b. perbedaan latar belakang dan kemampuan anak didik;
- c. situasi dan kondisi, di mana proses pembelajaran berlangsung, termasuk jenis lembaga pendidikan dan faktor geografis yang berbeda-beda; dan
- d. tersedianya fasilitas pengajaran yang berbeda-beda, baik secara kuantitas maupun secara kualitas (H.Zuhairini. dkk, 1983:80)

Adapun metode-metode yang dapat digunakan oleh guru dalam pembelajaran di antaranya adalah sebagai berikut.

a. Metode Proyek

Metode proyek atau unit adalah cara penyajian pelajaran yang bertitik tolak dari suatu masalah, kemudian dibahas dari berbagai segi yang berhubungan, sehingga pemecahannya secara keseluruhan. Untuk membahas suatu masalah itu dapat mengikuti langkah-langkah secara ilmiah, logis dan sistematis, yaitu

- 1) menyadari adanya masalah;
- 2) menyusun hipotesis;
- 3) mengumpulkan data dan informasi; dan
- 4) menyimpulkan

b. Metode Eksperimen

Metode eksperimen adalah cara penyajian materi pelajaran yang menuntut siswa untuk melakukan percobaan dengan mengalami dan membuktikan sendiri sesuatu yang dipelajari. Dalam kegiatan pembelajaran siswa diberi kesempatan untuk mengalami sendiri atau melakukan sendiri, mengikuti suatu proses, mengamati suatu objek, menganalisis, membuktikan, dan menarik simpulan sendiri mengenai suatu objek, keadaan, atau proses sesuatu. Dengan demikian, siswa dituntut untuk mengalami sendiri, mencari kebenaran, atau mencoba mencari suatu hukum atau dalil dan menarik simpulan dari proses yang dialaminya. Dengan metode eksperimen dapat menjelaskan misalnya untuk menentukan/meneliti kadar tanah atau debu yang dapat dipakai untuk tayamum sebagai pengganti air, atau dapat juga meneliti makanan dan minuman yang mungkin memiliki unsur atau kadar minyak babi.

Hal-hal yang perlu diperhatikan dalam melakukan metode eksperimen adalah sebagai berikut.

- 1) Mempersiapkan terlebih dahulu bahan-bahan dan peralatan yang dibutuhkan.
- 2) Menjelaskan tujuan yang akan dicapai.
- 3) Menjelaskan prosedur/langkah-langkah yang akan ditempuh dalam eksperimen.
- 4) Membantu siswa untuk mendapatkan bahan-bahan bacaan dan alat-alat yang diperlukan dalam eksperimen.
- 5) Setelah eksperimen dilakukan, berilah kesempatan kepada siswa untuk mengevaluasi hasil kerjanya dengan membandingkan hasil eksperimen temannya, sehingga dapat memberikan peluang untuk saling tukar pendapat dan saling lengkap melengkapi kekurangan yang dimilikinya.
- 6) Memberikan simpulan dan catatan seperlunya terhadap eksperimen yang baru saja dilakukan.
- 7) Menyampaikan laporan hasil percobaannya secara tertulis.

c. Metode Pemberian Tugas dan Resitasi

Metode tugas dan resitasi tidak sama dengan pekerjaan rumah, tetapi lebih luas dari itu. Tugas dan resitasi merangsang anak untuk aktif belajar baik secara individu atau kelompok. Tugas bisa dilaksanakan di rumah, di sekolah, di perpustakaan atau di tempat lainnya. Pemberian tugas adalah suatu pekerjaan yang harus anak didik selesaikan tanpa terikat dengan tempat.

Jenis-jenis tugas sangat banyak tergantung pada tujuan yang akan dicapai, seperti tugas meneliti, menyusun laporan, dan tugas di laboratorium. Pemberian tugas tersebut biasanya dikaitkan dengan resitasi. Resitasi ialah suatu persoalan yang bergayut dengan masalah pelaporan anak didik setelah mereka selesai mengerjakan suatu tugas.

Langkah-langkah menggunakan metode pemberian tugas dan resitasi:

1) Fase Pemberian Tugas

Tugas yang diberikan kepada siswa hendaknya mempertimbangkan; tujuan yang akan dicapai, jenis tugas dan tempat, sesuai dengan kemampuan siswa. Tugas yang diberikan harus jelas dan petunjuk yang diberikan harus terarah.

- 2) Langkah Pelaksanaan Tugas
 - a) Diberikan bimbingan/pengawasan oleh guru.
 - b) Diberikan dorongan sehingga anak mau melaksanakannya.
 - c) Diusahakan atau dikerjakan oleh anak sendiri.
 - d) Mencatat semua hasil yang diperoleh dengan baik dan sistematis.
- 3) Fase Pertanggungjawaban Tugas/Resitasi
Hal yang perlu diperhatikan adalah:
 - a) Laporan siswa baik lisan/tertulis dari apa yang telah dikerjakan.
 - b) Ada tanya jawab dan diskusi.
 - c) Penilaian hasil pekerjaan siswa baik dengan tes atau nontes.

d. Metode Simulasi

Simulasi berasal dari kata *simulate* yang artinya berpura-pura atau berbuat seakan-akan. Sebagai metode mengajar, simulasi dapat diartikan cara penyajian pengalaman belajar dengan menggunakan situasi tiruan untuk memahami tentang konsep, prinsip, atau keterampilan tertentu. Simulasi dapat digunakan sebagai metode mengajar dengan asumsi tidak semua proses pembelajaran dapat dilakukan secara langsung pada objek yang sebenarnya. Gladi resik merupakan salah satu contoh simulasi, yakni memperagakan proses terjadinya suatu upacara tertentu sebagai latihan untuk upacara sebenarnya supaya tidak gagal dalam pelaksanaannya nanti. Demikian juga untuk mengembangkan pemahaman dan penghayatan terhadap suatu peristiwa, penggunaan simulasi akan sangat bermanfaat.

Metode simulasi bertujuan untuk: (1) melatih keterampilan tertentu baik bersifat profesional maupun bagi kehidupan sehari-hari, (2) memperoleh pemahaman tentang suatu konsep atau prinsip, (3) melatih memecahkan masalah, (4) meningkatkan keaktifan belajar, (5) memberikan motivasi belajar kepada siswa, (6) melatih siswa untuk mengadakan kerjasama dalam situasi kelompok, (7) menumbuhkan daya kreatif siswa, dan (8) melatih siswa untuk mengembangkan sikap toleransi.

Jenis-Jenis Simulasi

Simulasi terdiri dari beberapa jenis, di antaranya:

1) Sosiodrama

Sosiodrama adalah cara mengajar yang memberikan kesempatan kepada anak didik untuk melakukan kegiatan memainkan peranan tertentu yang terdapat dalam kehidupan masyarakat (memecahkan masalah-masalah yang berkaitan dengan fenomena sosial), permasalahan yang menyangkut hubungan antara manusia seperti masalah kenakalan remaja, narkoba, gambaran keluarga yang otoriter, dan lain sebagainya. Sosiodrama digunakan untuk memberikan pemahaman dan penghayatan akan masalah-masalah sosial serta mengembangkan kemampuan siswa untuk memecahkannya. Menurut Engkoswara yang dikutip oleh M. Basyiruddin Usman, metode sosiodrama adalah suatu drama tanpa naskah yang akan dimainkan oleh sekelompok orang. Biasanya permasalahan cukup diceritakan dengan singkat dalam tempo 4 atau 5 menit, kemudian anak menerangkannya. Persoalan pokok yang didramatisasikan diambil dari kejadian sosial.

2) Role Playing

Role playing atau bermain peran adalah metode pembelajaran sebagai bagian dari simulasi yang diarahkan untuk mengkreasi peristiwa sejarah, mengkreasi peristiwa-peristiwa aktual, atau kejadian-kejadian yang mungkin muncul pada masa mendatang. Topik yang dapat diangkat untuk *role playing* misalnya memainkan peran sebagai juru kampanye suatu partai atau gambaran keadaan yang mungkin muncul pada abad teknologi informasi.

3) Peer Teaching

Peer teaching merupakan latihan mengajar yang dilakukan oleh siswa kepada teman-teman calon guru. Selain itu *peer teaching* merupakan kegiatan pembelajaran yang dilakukan seorang siswa kepada siswa lainnya dan salah satu siswa itu lebih memahami materi pembelajaran.

Langkah-Langkah Simulasi

1) Persiapan Simulasi

- a) Menetapkan topik atau masalah serta tujuan pembelajaran yang hendak dicapai dalam simulasi.
- b) Guru memberikan gambaran masalah dalam situasi yang akan disimulasikan.
- c) Guru menetapkan pemain yang akan terlibat dalam simulasi, peranan yang harus dimainkan oleh para pemeran, serta waktu yang disediakan.
- d) Guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk bertanya khususnya pada siswa yang terlibat dalam pemeranan simulasi.

2) Pelaksanaan Simulasi

- a) Simulasi mulai dimainkan oleh kelompok pemeran.
- b) Para siswa lainnya mengikuti dengan penuh perhatian.
- c) Guru hendaknya memberikan bantuan kepada pemeran yang mendapat kesulitan.
- d) Simulasi hendaknya dihentikan pada saat puncak. Hal ini dimaksudkan untuk mendorong siswa berpikir dalam menyelesaikan masalah yang sedang disimulasikan.

3) Penutup

- a) Melakukan diskusi baik tentang jalannya simulasi maupun materi cerita yang disimulasikan. Guru harus mendorong agar siswa dapat memberikan kritik dan tanggapan terhadap proses pelaksanaan simulasi.
- b) Merumuskan simpulan.

e. Metode Drill (latihan)

Metode latihan pada umumnya digunakan untuk memperoleh suatu ke tangkasan atau keterampilan dari apa yang telah dipelajari. Mengingat latihan ini kurang mengembangkan bakat atau inisiatif siswa untuk berpikir, maka hendaknya guru memperhatikan tingkat kewajaran dari metode *Drill*.

- 1) Latihan, wajar digunakan untuk hal-hal yang bersifat motorik, seperti menulis, permainan, dan perbuatan.
- 2) Untuk melatih kecakapan mental, misalnya perhitungan penggunaan rumus-rumus.
- 3) Untuk melatih hubungan, tanggapan, seperti penggunaan bahasa, grafik, dan simbol peta.

Prinsip dan petunjuk menggunakan metode *Drill*. Siswa harus diberi pengertian yang mendalam sebelum diadakan latihan tertentu.

- 1) Latihan untuk pertama kalinya hendaknya bersifat diagnosis, mula-mula kurang berhasil, lalu diadakan perbaikan untuk kemudian bisa lebih sempurna.
- 2) Latihan tidak perlu lama asal sering dilaksanakan.
- 3) Harus disesuaikan dengan taraf kemampuan siswa.

f. Metode Demonstrasi

Demonstrasi merupakan metode yang sangat efektif, sebab membantu siswa untuk mencari jawaban dengan usaha sendiri berdasarkan fakta atau data yang benar. Metode demonstrasi merupakan metode penyajian pelajaran dengan memperagakan dan mempertunjukkan kepada siswa tentang suatu proses, situasi atau benda tertentu, baik sebenarnya atau hanya sekedar tiruan. Sebagai metode penyajian, demonstrasi tidak terlepas dari penjelasan secara lisan oleh guru. Walaupun dalam proses demonstrasi peran siswa hanya sekedar memerhatikan, akan tetapi demonstrasi dapat menyajikan bahan pelajaran lebih konkret. Dalam strategi pembelajaran, demonstrasi dapat digunakan untuk mendukung keberhasilan strategi pembelajaran ekspositori dan inkuiri.

Langkah-Langkah Pelaksanaan Metode Demonstrasi

1) Tahap Persiapan

Pada tahap persiapan ada beberapa hal yang harus dilakukan:

- a) Rumuskan tujuan yang harus dicapai oleh siswa setelah proses demonstrasi berakhir.
- b) Persiapkan garis besar langkah-langkah demonstrasi yang akan dilakukan.
- c) Lakukan uji coba demonstrasi.

2) Pembukaan

Sebelum demonstrasi dilakukan ada beberapa hal yang harus diperhatikan, di antaranya:

- a) Aturilah tempat duduk yang memungkinkan semua siswa dapat memerhatikan dengan jelas apa yang didemonstrasikan.
- b) Kemukakan tujuan apa yang harus dicapai oleh siswa.

- c) Kemukakan tugas-tugas apa yang harus dilakukan oleh siswa, misalnya siswa ditugaskan untuk mencatat hal-hal yang dianggap penting dari pelaksanaan demonstrasi.

3) Pelaksanaan Demonstrasi

- a) Mulailah demonstrasi dengan kegiatan-kegiatan yang merangsang siswa untuk berpikir, misalnya melalui pertanyaan-pertanyaan yang mengandung teka-teki sehingga mendorong siswa untuk tertarik memperhatikan demonstrasi.
- b) Ciptakan suasana yang menyejukkan dengan menghindari suasana yang menegangkan.
- c) Yakinkan bahwa semua siswa mengikuti jalannya demonstrasi dengan memperhatikan reaksi seluruh siswa.
- d) Berikan kesempatan kepada siswa untuk secara aktif memikirkan lebih lanjut sesuai dengan apa yang dilihat dari proses demonstrasi itu.

4) Mengakhiri Demonstrasi

Apabila demonstrasi selesai dilakukan, proses pembelajaran perlu diakhiri dengan memberikan tugas-tugas tertentu yang ada kaitannya dengan pelaksanaan demonstrasi dan proses pencapaian tujuan pembelajaran. Hal ini diperlukan untuk meyakinkan apakah siswa memahami proses demonstrasi itu atau tidak. Selain memberikan tugas yang relevan, ada baiknya guru dan siswa melakukan evaluasi bersama tentang jalannya proses demonstrasi itu untuk perbaikan selanjutnya.

g. Metode *Problem Solving*

Metode *problem solving* (metode pemecahan masalah) bukan hanya sekedar metode mengajar tetapi juga merupakan suatu metode berpikir, sebab dalam *problem solving* dapat menggunakan metode-metode lainnya dimulai dengan mencari data sampai kepada menarik kesimpulan.

Langkah-langkah metode *problem solving*.

- 1) Ada masalah yang jelas untuk dipecahkan. Masalah ini harus tumbuh dari siswa sesuai dengan taraf kemampuannya.
- 2) Mencari data atau keterangan yang dapat digunakan untuk memecahkan masalah tersebut. Misalnya, dengan jalan membaca buku-buku, meneliti, bertanya dan lain-lain.

- 3) Menetapkan jawaban sementara dari masalah tersebut.
Dugaan jawaban ini tentu saja didasarkan kepada data yang telah diperoleh, pada langkah kedua di atas.
- 4) Menguji kebenaran jawaban sementara tersebut. Dalam langkah ini siswa harus berusaha memecahkan masalah sehingga betul-betul yakin bahwa jawaban tersebut itu betul-betul cocok. Apakah sesuai dengan jawaban sementara atau sama sekali tidak sesuai. Untuk menguji kebenaran jawaban ini tentu saja diperlukan metode-metode lainnya seperti demonstrasi, tugas, diskusi, dan lain-lain.
- 5) Menarik kesimpulan. Artinya siswa harus sampai kepada kesimpulan terakhir tentang jawaban dari masalah tadi.

h. Metode Diskusi

Metode diskusi adalah metode pembelajaran yang menghadapkan siswa pada suatu permasalahan. Tujuan utama metode ini adalah untuk memecahkan suatu permasalahan, menjawab pertanyaan, menambah dan memahami pengetahuan siswa, serta untuk membuat suatu keputusan (Killen, 1998). Karena itu, diskusi bukanlah debat yang bersifat mengadu argumentasi. Diskusi lebih bersifat bertukar pengalaman untuk menentukan keputusan tertentu secara bersama-sama. Selama ini banyak guru yang merasa keberatan untuk menggunakan metode diskusi dalam proses pembelajaran. Keberatan itu biasanya timbul dari asumsi: (1) diskusi merupakan metode yang sulit diprediksi hasilnya oleh karena interaksi antar siswa muncul secara spontan, sehingga hasil dan arah diskusi sulit ditentukan; (2) diskusi biasanya memerlukan waktu yang cukup panjang, padahal waktu pembelajaran di dalam kelas sangat terbatas, sehingga keterbatasan itu tidak mungkin dapat menghasilkan sesuatu secara tuntas. Sebenarnya hal ini tidak perlu dirisaukan oleh guru. Sebab, dengan perencanaan dan persiapan yang matang kejadian semacam itu bisa dihindari.

Dilihat dari pengorganisasian materi pembelajaran, ada perbedaan yang sangat prinsip dibandingkan dengan metode sebelumnya, yaitu ceramah dan demonstrasi. Kalau metode ceramah dan demonstrasi materi pelajaran sudah diorganisir sedemikian rupa sehingga guru tinggal menyampaikannya, maka pada metode ini bahan atau materi pembelajaran tidak diorganisir

sebelumnya serta tidak disajikan secara langsung kepada siswa, materi pembelajaran ditemukan dan diorganisir oleh siswa sendiri, karena tujuan utama metode ini bukan hanya sekadar hasil belajar, tetapi yang lebih penting adalah proses belajar.

Secara umum ada dua jenis diskusi yang biasa dilakukan dalam proses pembelajaran. Pertama, diskusi kelompok. Diskusi ini dinamakan juga diskusi kelas. Pada diskusi ini permasalahan yang disajikan oleh guru dipecahkan oleh kelas secara keseluruhan. Pengatur jalannya diskusi adalah guru. Kedua, diskusi kelompok kecil. Pada diskusi ini siswa dibagi dalam beberapa kelompok. Setiap kelompok terdiri dari 3-7 orang. Proses pelaksanaan diskusi ini dimulai dari guru menyajikan masalah dengan beberapa submasalah. Setiap kelompok memecahkan submasalah yang disampaikan guru. Proses diskusi diakhiri dengan laporan setiap kelompok.

i. Metode Kerja Kelompok

Metode kerja kelompok atau bekerja dalam situasi kelompok mengandung pengertian bahwa siswa dalam satu kelas dipandang sebagai satu kesatuan (kelompok) tersendiri ataupun dibagi atas kelompok-kelompok kecil (sub-sub kelompok). Kelompok bisa dibuat berdasarkan:

- 1) Perbedaan individual dalam kemampuan belajar, terutama bila kelas itu sifatnya heterogin dalam belajar.
- 2) Perbedaan minat belajar, dibuat kelompok yang terdiri atas siswa yang punya minat yang sama.
- 3) Pengelompokan berdasarkan jenis pekerjaan yang akan kita berikan.
- 4) Pengelompokan atas dasar wilayah tempat tinggal, siswa yang tinggal dalam satu wilayah yang dikelompokkan dalam satu kelompok sehingga memudahkan koordinasi kerja.
- 5) Pengelompokan secara random atau acak, tidak melihat faktor-faktor lain.
- 6) Pengelompokan atas dasar jenis kelamin, ada kelompok pria dan kelompok wanita.

Sebaiknya kelompok menggambarkan yang heterogin, baik dari segi kemampuan belajar maupun jenis kelamin. Hal ini dimaksudkan agar kelompok-kelompok tersebut tidak berat

sebelah (ada kelompok yang baik dan ada kelompok yang kurang baik).

Kalau dilihat dari segi proses kerjanya maka kerja kelompok ada dua macam, yaitu kelompok jangka pendek dan kelompok jangka panjang.

- 1) Kelompok jangka pendek, artinya jangka waktu untuk bekerja dalam kelompok tersebut hanya pada saat itu saja, jadi sifatnya insidental.
- 2) Kelompok jangka panjang, artinya proses kerja dalam kelompok itu bukan hanya pada saat itu saja, mungkin berlaku untuk satu periode tertentu sesuai dengan tugas/masalah yang akan dipecahkan.

Untuk mencapai hasil yang baik, maka faktor yang harus diperhatikan dalam kerja kelompok adalah:

- 1) Perlu adanya motif (dorongan) yang kuat untuk bekerja pada setiap anggota.
- 2) Pemecahan masalah dapat dipandang sebagai satu unit untuk dipecahkan bersama, atau masalah dibagi-bagi untuk dikerjakan masing-masing secara individual. Hal ini bergantung kepada kompleks tidaknya masalah yang akan dipecahkan
- 3) Persaingan yang sehat antarkelompok biasanya mendorong anak untuk belajar.
- 4) Situasi yang menyenangkan antaranggota banyak menentukan berhasil tidaknya kerja kelompok.

j. Metode Tanya jawab

Metode tanya jawab adalah metode mengajar yang memungkinkan terjadinya komunikasi langsung yang bersifat *two way traffic* sebab pada saat yang sama terjadi dialog antara guru dan siswa. Guru bertanya siswa menjawab atau siswa bertanya guru menjawab. Dalam komunikasi ini terlihat adanya hubungan timbal balik secara langsung antara guru.

Beberapa hal yang penting diperhatikan dalam metode tanya jawab antara lain:

- 1) Tujuan yang akan dicapai dari metode tanya jawab.
 - a) Untuk mengetahui sampai sejauh mana materi pelajaran yang telah dikuasai oleh siswa.
 - b) Untuk merangsang siswa berpikir.

- c) Memberi kesempatan pada siswa untuk mengajukan masalah yang belum dipahami.

2) *Jenis pertanyaan.*

Pada dasarnya ada dua pertanyaan yang perlu diajukan, yakni pertanyaan ingatan dan pertanyaan pikiran:

- a) Pertanyaan ingatan, dimaksudkan untuk mengetahui sampai sejauh mana pengetahuan sudah tertanam pada siswa. Biasanya pertanyaan berpangkal kepada apa, kapan, di mana, berapa, dan yang sejenisnya.
- b) Pertanyaan pikiran, dimaksudkan untuk mengetahui sampai sejauh mana cara berpikir anak dalam menanggapi suatu persoalan. Biasanya pertanyaan ini dimulai dengan kata mengapa, atau bagaimana.

3) *Teknik mengajukan pertanyaan.*

Berhasil tidaknya metode tanya jawab, sangat bergantung kepada teknik guru dalam mengajukan pertanyaannya. Metode tanya jawab biasanya dipergunakan apabila:

- a) Maksud mengulang materi pembelajaran.
- b) Ingin membangkitkan siswa belajar.
- c) Tidak terlalu banyak siswa.
- d) Sebagai selingan metode ceramah.

k. Metode Ceramah

Metode ceramah adalah penuturan bahan ajar secara lisan. Metode ini senantiasa bagus bila penggunaannya betul-betul disiapkan dengan baik, didukung oleh alat dan media serta memperhatikan batas-batas kemungkinan penggunaannya. Metode ceramah merupakan metode yang sampai saat ini sering digunakan oleh setiap guru atau instruktur. Hal ini selain disebabkan oleh beberapa pertimbangan tertentu, juga adanya faktor kebiasaan baik dari guru atau pun siswa. Guru biasanya belum merasa puas manakala dalam kegiatan pembelajaran tidak melakukan ceramah. Demikian juga dengan siswa, mereka akan belajar manakala ada guru yang memberikan materi ajar melalui ceramah, sehingga ada guru yang berceramah berarti ada kegiatan belajar dan kalau tidak ada guru yang berceramah berarti tidak ada kegiatan belajar. Metode ceramah merupakan cara yang digunakan untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran ekspositori.

Langkah-Langkah Pelaksanaan Metode Ceramah

Ada tiga langkah pokok yang harus diperhatikan, yakni persiapan, pelaksanaan dan simpulan. Langkah-langkah tersebut adalah sebagai berikut.

1) Tahap Persiapan

Pada tahap ini yang harus dilakukan adalah:

- a) Merumuskan tujuan yang ingin dicapai.
- b) Menentukan pokok-pokok materi yang akan diceramahkan.
- c) Mempersiapkan alat bantu.

2) Tahap Pelaksanaan

Pada tahap ini ada tiga langkah yang harus dilakukan:

a) Pembukaan.

Langkah pembukaan dalam metode ceramah merupakan langkah yang menentukan. Keberhasilan pelaksanaan ceramah sangat ditentukan oleh langkah ini.

b) Penyajian.

Tahap penyajian adalah tahap penyampaian materi pembelajaran dengan cara bertutur. Agar ceramah berkualitas sebagai metode pembelajaran, maka guru harus menjaga perhatian siswa agar tetap terarah pada materi pembelajaran yang sedang disampaikan.

c) Mengakhiri atau Menutup Ceramah.

Ceramah harus ditutup dengan ringkasan pokok-pokok materi agar materi pembelajaran yang sudah dipahami dan dikuasai siswa tidak melayang percuma. Ciptakanlah kegiatan-kegiatan yang memungkinkan siswa tetap mengingat kembali materi pembelajaran. Perlu diperhatikan, bahwa ceramah akan berhasil baik, bila didukung oleh metode-metode lainnya, misalnya tanya jawab, tugas, dan latihan. Metode ceramah itu wajar dilakukan bila: (a) ingin mengajarkan topik baru, (b) tidak ada sumber bahan pelajaran pada siswa, (c) menghadapi sejumlah siswa yang cukup banyak.

4. Media pembelajaran

Media artinya perantara atau pengantar. Menurut Brigg, media adalah segala alat fisik yang dapat menyajikan pesan yang merangsang untuk belajar, misalnya media cetak, media elektronik (film dan video).

Dalam arti luas, media adalah kegiatan yang dapat menciptakan suatu kondisi, sehingga memungkinkan peserta didik dapat memperoleh pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang baru. Menurut Soegito Atmohetomo media pembelajaran dapat dibedakan menjadi tiga jenis.

- a. Media Audio, seperti radio, tape recorder, dan piringan hitam
- b. Media Visual, seperti peta, poster, market, diagram, bagan, grafik, gambar, globe, slide, OHP, komputer dan LCD.
- c. Media Audio Visual, seperti TV, Film, dan VCD

Adapun manfaat media pembelajaran menurut Kemp dan Dayton (1985) yang dikutip oleh Azhar Arsyad adalah sebagai berikut.

- 1) Penyampaian pelajaran menjadi lebih baku
- 2) Pembelajaran lebih menarik
- 3) Pembelajaran menjadi lebih interaktif
- 4) Waktu pembelajaran dapat dipersingkat
- 5) Kualitas hasil belajar dapat ditingkatkan
- 6) Peran guru dapat berubah ke arah yang lebih positif (Azhar Arsyad, 2003:24).

Menurut Nana Sudjana dan Rivai manfaat media dalam pembelajaran adalah sebagai berikut.

- 1) Pengajaran lebih menarik perhatian siswa sehingga dapat menumbuhkan motivasi belajar.
- 2) Bahan pengajaran akan lebih jelas maknanya sehingga dapat lebih dipahami oleh siswa dan memungkinkannya menguasai dan mencapai tujuan pembelajaran.
- 3) Metode mengajar lebih bervariasi.
- 4) Siswa dapat lebih banyak melakukan kegiatan belajar sebab tidak hanya mendengarkan uraian guru, tetapi juga aktivitas lain seperti mengamati, mendemonstrasikan, dan memerankan (Nana Sudjana dan Rivai, 1990:2).

Omar Hamalik mengatakan manfaat media pendidikan adalah sebagai berikut.

- 1) Meletakkan dasar-dasar yang konkret untuk berpikir. Oleh karena itu dapat mengurangi verbalisme.
- 2) Memperbesar perhatian siswa.

- 3) Meletakkan dasar-dasar yang penting untuk perkembangan belajar. Oleh karena itu membuat pelajaran lebih mantap.
- 4) Memberikan pengalaman nyata yang dapat menumbuhkan kegiatan berusaha sendiri di kalangan siswa.
- 5) Menumbuhkan pemikiran yang teratur dan kontinyu, terutama melalui gambar hidup.
- 6) Membantu tumbuhnya pengertian yang dapat membantu perkembangan kemampuan berbahasa.
- 7) Memberikan pengalaman yang tidak mudah diperoleh dengan cara lain, dan membantu efisiensi dan keragaman yang lebih banyak dalam belajar (Omar Hamalik, 1994:15).

Asnawir dan Basyiruddin Usman menambahkan bahwa penggunaan media dalam pembelajaran itu mempunyai nilai-nilai praktis, yaitu sebagai berikut.

- 1) Media dapat mengatasi berbagai keterbatasan pengalaman yang dimiliki siswa.
- 2) Media dapat mengatasi ruang kelas, seperti objek yang terlalu besar atau terlalu kecil, gerakan-gerakan yang diamati terlalu cepat atau terlalu lambat.
- 3) Media memungkinkan adanya interaksi langsung antara siswa dengan lingkungan.
- 4) Media menghasilkan keseragaman pengamatan.
- 5) Media dapat menanamkan konsep dasar yang benar, dan realistis, seperti menggunakan gambar atau film.
- 6) Media dapat membangkitkan keinginan dan minat yang baru.
- 7) Media dapat membangkitkan motivasi dan merangsang siswa untuk belajar (Asnawir dan Basyiruddin Usman, 2002:14)

Kemudian Azhar Arsyad mempertegas lagi bahwa manfaat praktis penggunaan media dalam proses pembelajaran adalah sebagai berikut.

- 1) Media pengajaran mempoerjelas penyajian pesan atau informasi sehingga dapat memperlancar dan meningkatkan proses dan hasil belajar.
- 2) Media pengajaran dapat meningkatkan perhatian anak sehingga dapat menimbulkan motivasi belajar, interaksi yang lebih langsung antara siswa dengan lingkungannya, dan kemungkinan

siswa untuk belajar sendiri-sendiri sesuai dengan kemampuan dan minatnya.

- 3) Media pengajaran dapat mengatasi keterbatasan indera, ruang dan waktu:
 - a) objek atau benda yang terlalu besar untuk ditampilkan langsung di ruang kelas dapat diganti dengan gambar, foto, film atau model;
 - b) objek atau benda yang terlalu kecil yang tidak tampak oleh indera dapat disajikan dengan bantuan mikroskop, atau film;
 - c) kejadian langka di masa lalu dapat ditampilkan melalui rekaman video, film, atau foto;
 - d) objek atau proses yang amat rumit seperti peredaran darah dapat ditampilkan melalui film atau simulasi komputer;
 - e) peristiwa alam seperti terjadinya letusan gunung berapi atau proses yang memakan waktu yang lama seperti proses kepompong menjadi kupu-kupu dapat disajikan dengan rekaman video atau simulasi komputer.

5. Evaluasi

Evaluasi dalam arti melaksanakan penilaian terhadap suatu kegiatan pembelajaran dengan tujuan untuk mendapatkan informasi yang akurat mengenai tingkat pencapaian tujuan pembelajaran oleh siswa. Penilaian dapat dibedakan menjadi dua, yaitu penilaian proses dan penilaian hasil belajar.

Penilaian proses adalah penilaian yang dimaksudkan untuk mengetahui kualitas proses pembelajaran. Proses pembelajaran yang berkualitas jika berjalan lancar, efektif, efisien, dan termotivasinya siswa dalam belajar. Penilaian proses dapat dilakukan dengan observasi atau menggunakan lembar pengamatan. Komponen yang dinilai seperti kreativitas, keaktifan, kerja sama, dan tanggung jawab.

Penilaian hasil belajar merupakan penilaian yang bertujuan untuk mengumpulkan informasi seberapa jauh pengetahuan dan kemampuan yang telah dikuasai oleh siswa setelah kegiatan pembelajaran. Pada saat kegiatan pembelajaran dapat dilakukan di awal kegiatan pembelajaran (*pre test*) dan di akhir kegiatan pembelajaran (*post test*). *Pre test* adalah pertanyaan di awal kegiatan pembelajaran mengenai bahan pelajaran yang akan disampaikan, untuk mengetahui tingkat pengetahuan dan kemampuan siswa sebelum menerima bahan pelajaran, dan *post test* adalah pertanyaan

di akhir kegiatan pembelajaran untuk mengetahui tingkat pengetahuan dan kemampuan siswa setelah menerima bahan pelajaran tersebut. Alat tes yang digunakan tertulis, lisan atau tindakan. Soal untuk pre test harus sama dengan post test.

BAB III

IKLIM ORGANISASI SEKOLAH

A. Iklim Organisasi Sekolah

1. Iklim Organisasi

Iklim organisasi sekolah jika dikaitkan dengan iklim organisasi sekolah dalam organisasi merupakan suasana dalam suatu organisasi yang diciptakan oleh pola hubungan antar pribadi (interpersonal relationship) yang berlaku. Pola hubungan ini bersumber dari hubungan antar guru dengan guru lainnya atau mungkin hubungan antar pemimpin dengan guru. Pola hubungan antara guru dengan pemimpin membentuk sesuatu jenis kepemimpinan dalam melaksanakan fungsi-fungsi kepinimpnannya.

Subsisten yang paling penting dalam suatu organisasi adalah subsistem insani. Hal ini disebabkan berhasil atau tidaknya organisasi itu mencapai tujuan dan mempertahankan eksistensinya lebih banyak ditentukan oleh faktor manusianya. Oleh sebab itu, dalam melaksanakan aktivitasnya, manusia yang bekerja pada organisasi tersebut perlu disubsitusi dengan berbagai stimulus dan fasilitas yang dapat meningkatkan kebutuhan dan gairah kerjanya.

Hoy dan Miskel (2001:216) mengemukakan bahwa terdapat tingkah laku didalam setiap organisasi mempunyai fungsi yang tidak sederhana karena didalamnya terdapat sejumlah kebutuhan individu-individu dan tujuan-tujuan organisasi yang ingin dicapai bersama. Hubungan-hubungan antar unsur di dalamnya sangatlah dinamis, mereka membawa kebiasaan-kebiasaan unik dari rumah masing-masing dengan segala simbol dan motifasi.

Herzberg sebagaimana dikutip oleh Hersey dan Blanchard (1998:64) aktifitas yang dilakukan oleh manusia dapat berjalan dengan baik jika situasi dan kondisinya mendukung serta memungkinkan aktifitas itu terlaksana. Dengan demikian dapat di simpulkan bahwa kondisi lingkungan kerja iklim organisasi sekolah harus diciptakan dengan sedemikian rupa sehingga guru merasa nyaman dalam melaksanakan tugas.

Pokok dan fungsinya. Lingkungan atau iklim kondusif aka

mendorong guru lebih berprestasi optimal sesuai dengan minat dan kemampuannya. Lingkungan kerja yang kurang mendukung seperti lingkungan fisik pekerjaan dan hubungan kurang serasi antar seorang guru dengan guru lainnya ikut menyebabkan kinerja akan jadi buruk

Indrawijaya, Adam (1999:3) mengatakan bahwa organisasi adalah setiap bentuk persekutuan antar dua orang atau lebih yang bekerja sama secara optimal dan terikat dalam rangka pencapaian tujuan yang telah ditentukan dengan ikatan sebagai atasan atau bawahan di antara sekelompok orang. Sependapat dengan pendapat itu, Indrawijaya, Adam (1999:4) mendefinisikan organisasi sebagai struktur tata pembagian kerja dan struktur tata hubungan kerja sama antara sekelompok orang pemegang posisi tertentu untuk bersama-sama mencapai tujuan tertentu. Dengan demikian organisasi dapat disimpulkan sebagai suatu proses kerja sama antar sekelompok orang yang satu sama lain saling mempengaruhi dan tersusun dalam unit-unit tertentu untuk mencapai suatu tujuan yang sudah ditentukan sebelumnya. Dengan demikian iklim organisasi adalah lingkungan manusia dimana para guru melakukan pekerjaan mereka (Davis & Newstrom, 1996:21) atau serangkaian sifat lingkungan kerja yang dinilai langsung atau tidak langsung oleh guru yang dianggap menjadi kekuatan utama dalam mempengaruhi perilaku guru (Gibson, Ivancevich & Donnelly, 2003:107). Yang dimaksud dengan lingkungan manusia adalah kepemimpinan, motivasi, komunikasi, interaksi pengaruh, pengambilan keputusan, penyusunan tujuan dan pengadilan (Davis & Newstrom). dengan demikian dapat disimpulkan iklim organisasi adalah kualitas serangkaian sifat lingkungan kerja, yang dinilai langsung atau tidak langsung oleh pimpinan.

Iklim organisasi yang kondusif sangat dibutuhkan bagi guru untuk menumbuhkan dorongan dalam diri guru tersebut untuk bekerja lebih bersemangat. Ini berarti bahwa iklim organisasi sekolah berpengaruh terhadap tinggi rendahnya motivasi para guru. Hal ini sesuai dengan ungkapan Dirjen Dikti (Buku IIC, 1983:45), yang menyebutkan bahwa, "Iklim organisasi sangat mempengaruhi motivasi dan produktivitas para anggotanya untuk berpartisipasi, ada pula iklim yang justru memadamkan motivasi untuk berprestasi".

Kutipan tersebut memberikan pengetahuan kepada kita terutama kepada para pemimpin organisasi termasuk organisasi pendidikan, untuk selalu memperhatikan iklim organisasi sekolah guru dalam organisasinya. pemimpin harus berusaha mengelola iklim organisasi

sekolah organisasinya, agar dapat menciptakan suasana yang dapat menumbuhkan semangat dan kegairahan kerja para gurunya. Melalui suasana yang demikian guru akan merasa tenang, nyaman, tidak ada yang ditakuti dalam bekerja.

Iklim organisasi sekolah yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah tingkat kebutuhan komunikasi diantara orang-orang yang terlibat dalam pekerjaan. tingkat keterbentukan merupakan salah satu kategori iklim organisasi yang dikembangkan oleh Hoy dan Miskel, (2001:190) yang disebutnya sebagai *Open Climate*.

Definisi iklim organisasi sekolah yang lebih oprasional dikeemukakan oleh Robert Stringer (1984:1), yaitu: *asset measurable properties of the work enviroment, based on the collective perception of the people who live and work in the enviroment and demonstrated to unfluencew there behavior;* " atau dengan kata lain iklim organisasi sekolah merupakan seperangkat persepsi orang-orang hidup dan bekerja dalam suatu lingkungan dan mempengaruhi perilaku mereka.

Berdasarkan definisi tersebut, maka dapat disimpulkan bahwa iklim organisasi sekolah adalah sejumlah persepsi orang-orang terhadap lingkungan di mana ia bekerja. Lebih jauh persepsi tersebut mempengaruhi perilaku mereka dalam bekerja. Lebih jauh persepsi tersebut mempengaruhi perilaku mereka dalam bekerja. Banyak dimensi iklim organisasi sekolah seperti yang dikemukakan oleh Hoy dan Miskel, (2001:190-198), yaitu: *suportive, directive, restrictive, collegial, intimate, dan disengaged*.

Dimensi-dimensi tersebut membentuk tipe-tipe iklim organisasi sekolah yaitu: *open, engaged, disengaged, and closed*. Seperti yang telah dikemukakan tersebut bahwa pada peneletian ini tidak mengidentifikasi tipe-tipe iklim tersebut secara keseluruhan, melainkan salah satu tipe iklim terbuka dengan dimensi yang ditelusuri yaitu: *supportive, collegial dan intimate*.

Dimensi iklim tersebut diwujudkan dalam konteks komunikasi diantara orng-orang yang sedang bekerja. Dengan demikian pertanyaan perlu diajukan adalah: (1) bagaimana tingkat *supportive* (keterdukungan) orang-orang yang sedang bekerja satu sama lain; (2) bagaimana tingkat *collegial* (pertemanan) orang-orang yang sedang bekerja; dan (3) bagaimana tingkat *intimate* (keintiman) orang-orang yang sedang bekerja. Ketiga dimensi tersebut merupakan indikator yang dikaji dalam penelitian ini. Karena perilaku dapat diamati, bisa diukur, dan mempunyai nilai

keterbukaan yang tinggi dibanding dimensi lain (Hoy dan Miskel, 2001:194).

Iklim merupakan sebuah konsep umum yang mencerminkan kualitas kehidupan organisasi. Kualitas kehidupan organisasi tersebut banyak ditinjau dari berbagai sudut pandang. Salah satu konsep dan pengukuran iklim ditinjau dari pelaku pimpinan dan bawahan. Hoy dan Miskel (2001:190) telah meneliti perilaku tersebut di bidang persekolahan yaitu perilaku kepala sekolah dan guru. Terdapat enam dimensi iklim yang dipeleajarinya, tiga dimensi merupakan perilaku kepala sekolah yaitu *supportive*, *directive*, dan *restrictive* tiga buah lagi merupakan perilaku guru-guru yaitu *collegial*, *intimate* dan *disengaged*. Kombinasi dimensi tersebut menghasilkan empat iklim yang *open*, *engaged* dan *closed*.

2. Iklim Sekolah

Sekolah merupakan organisasi atau wadah untuk bekerja sama dalam upaya melakukan pekerjaan berkaitan dengan aktivitas pendidikan. Organisasi merupakan suatu wahana yang teratur dari kelompok orang, masing-masing membawa maksud sendiri dalam rangka mencari tujuan tertentu dari kelompok orang, masing-masing membawa maksud sendiri dalam rangka mencari tujuan tertentu. Heresy dan Blanchard (1998:9), menemukan bahwa organisasi merupakan system sosial terdiri dari subsistem manusia, subsistem teknologi, subsistem administrasi dan subsistem informasi. Subsistem yang paling penting dalam organisasi adalah subsistem manusia, manusialah sebenarnya yang akan menentukan tercapai atau tidak tercapainya tujuan organisasi. Oleh karena itu, manusia yang bekerja pada organisasi perlu dipelihara dan diberikan stimulus dan fasilitas yang dapat meningkatkan gairah kerjanya.

Iklim organisasi apabila dikaitkan dengan guru-guru dalam bekerja sama melaksanakan kondisi lingkungan organisasi sekolah dimana guru-guru melaksanakan tugasnya. Hoy dan Miskel (2001:430) menambahkan bahwa lingkungan kerja yang kurang mendukung seperti lingkungan fisik pekerjaan dan hubungan keurang serasi antara seseorang guru dengan guru lainnya ikut menyebabkan kinerja akan buruk.

Hoy dan Miskel (2001:431), mengemukakan bahwa:

Organization climate is a relatively enduring quality of school environment that experience by teachers affect their behavior; and is based on their collective perception of behavior in school. A climate emerges through the interaction of members and exchange of

sentiment omong them. The climate of a school is its "personality". (Iklim organisasi adalah kualitas lingkungan sekolah yang berlangsung secara relatif yang dialami oleh guru memengaruhi sikap-sikapnya dan itu berdasarkan kepada kepentingan secara bersama tentang "sikap" di sekolah. Suatu iklim timbul melalui interaksi dari anggota dan pertukaran perasaan diantara mereka iklim organisasi sekolah adalah keperibadiannya).

Dikatakan lebih lanjut, bahwa ada "tiga konsep" iklim yang berbeda telah digambarkan dan dianalisis ("*there different conceptualization of climate were described and analyzed*"). Yaitu (1) iklim terbuka, yaitu adanya karakteristik yang efektif, (2) iklim sehat, yaitu adanya dinamika yang lebih sehat dari sekolah yang lebih besar adalah kepercayaan dan keterbukaan dalam hubungan antar anggota dan prestasi siswa, (3) iklim social, iklim social di sekolah tersusun dalam rangkaian kesatuan yang panjang dalam orientasi pengawasan murid dari penjagaan sampai ke perikemanusiaan. Penjagaan adalah pengawasan baku, timbul dalam konsentrasi utamanya adalah pemerintah. Sekolah berfikir kemanusiaan adalah karakter dengan penekanan pada disiplin pribadi siswa dan tukar pendapat pengalaman dan kegiatan siswa dan guru.

Dengan demikian, iklim organisasi sekolah dapat didefinisikan sebagai suasana lingkungan sekolah, baik lingkungan fisik maupun lingkungan sosial pekerjaan yang dapat dirasakan oleh orang-orang yang terlibat didalam proses pembelajaran, langsung atau tidak langsung yang tercipta akibat kondisi kultural organisasi sekolah tersebut.

B. Tipe-tipe Iklim Organisasi Sekolah

1. Iklim Terkendali (*engaged climate*)

Iklim terkendali ditandai dengan usaha yang tidak efektif oleh pimpinan untuk mengontrol dan adanya kinerja profesional dari para guru. Pimpinan keras dan autokratik, dengan memberikan petunjuk, intruksi, perintah yang tinggi dan tidak respek kepada kemampuan profesional serta kebutuhan para guru. Selain itu pimpinan menghalangi para guru dengan aktivitas yang berat. Para pegawai tidak mempedulikan perilaku pimpinan dan memperlakukan mereka sendiri seperti para profesional. Mereka satu sama lain saling menghormati dan saling mendukung, mereka bangga akan pesan kerja mereka dan menikmati pekerjaan, mereka benar-benar

berteman. Selain itu guru tidak hanya respek atas kemampuan mereka masing-masing, tetapi mereka juga menyukai satu sama lain (benar-benar intim). Guru-gurunya profesional dan produktifitas walaupun memiliki pimpinan yang lemah, para guru bersatu, komitmen, mendukung dan terbuka.

2. Iklim Lepas (*disengaged climate*)

Iklim ini ditandai dengan adanya perilaku pimpinan bersifat terbuka, peduli dan mendukung. Pimpinan mendengar dan terbuka terhadap guru (sangat mendukung), memberi kebebasan terhadap untuk berbuat sesuai dengan pengetahuan profesional mereka. Namun demikian, guru tidak mau menerima pimpinan, guru secara aktif bekerja untuk melakukan sabotase terhadap pimpinan, guru tidak memperdulikan pimpinan. Guru tidak hanya tidak menyukai pimpinan, tetapi mereka tidak respek dan tidak menyukai satu sama lain (intimasi rendah atau hubungan kolega yang rendah). Guru benar-benar terlepas dari tugas-tugas.

3. Iklim Tertutup (*closed climate*)

Pada iklim tertutup, pimpinan dan bawahan benar-benar terlihat melakukan usaha, pimpinan menekankan pekerjaan yang kurang penting dan pekerjaannya sendiri, sedangkan guru merespon secara minimal dan menunjukkan komitmen yang rendah. Kepemimpinan atasan terlihat sebagai pengawasan, kaku, tidak peduli, tidak simpatik dan memberikan dukungan yang rendah. Bahkan pimpinan menunjukkan kecurigaan, kurangnya perhatian terhadap guru, tertutup, kurang fleksible, apatis dan tidak komitmen.

4. Iklim Terbuka (*open climate*)

Iklim terbuka ditandai dengan adanya kerjasama dan respek diantara guru dan pimpinan. Kerjasama tersebut menciptakan iklim dimana pimpinan mendengarkan dan terbuka terhadap guru, pimpinan memberikan hadiah yang benar-benar ikhlas, terus menerus, dan respek terhadap kemampuan profesionalisme dari guru (dukungan yang tinggi) serta memberikan kebebasan kepada guru untuk berbuat. Perilaku guru mendukung, terbuka, dan hubungan dengan teman sejawat tinggi. Guru menunjukkan pertemanan yang terbuka (intimasi tinggi), dan komitmen terhadap pekerjaan. Singkatnya antara pemimpin dan guru saling terbuka.

C. Dimensi dan Indikator-indikator Iklim Organisasi Sekolah

Dengan memperhatikan pengertian iklim organisasi, dan dipadukan dengan konsep iklim organisasi sekolah dengan memegang iklim organisasi sekolah dengan memegang prinsip iklim organisasi (Hoy dan Miskel, 2001), maka iklim organisasi sekolah dapat di rumuskan sebagai kondisi kultural organisasi sekolah yang memberikan ruang dalam mengatur hubungan sosial orang-orang yang terlibat dalam pendidikan/pembelajaran.

Penilaian terhadap iklim organisasi sekolah akan dilakukan melalui persepsi guru terhadap apa yang dilihat, dirasakan dan dipikirkan pada lingkungan kerjanya. Indikator yang digunakan untuk mengukur iklim organisasi sekolah, yaitu kondisi fisik pekerjaan dan kondisi sosial pekerjaan, yang meliputi tingkat kesejaterahan dan penghargaan, sarana dan prasarana, pangendalian, iklim kepemimpinan, komunikasi dan intraksi, perumusan tujuan dan pengambilan keputusan.

Segala (2000:91), mengemukakan tentang iklim organisasi sekolah dalam dimensi iklim organisasi kelas sebagai demokratis, yaitu : Bahwa iklim dapat dipandang pada satu pihak sebagai karakteristik abadi yang mencirikan suatu kelas tertentu, yang membedakannya dari kelas yang lain, dan mempengaruhi perilaku guru dan siswa terhadap suasana belajar dikelas itu. Iklim belajar yang nyaman dan menyenangkan di kelas penting, sepenuhnya dan siswa dapat menumbuhkan motif berprestasi dalam kegiatan belajar mengajar. Sejalan dengan itu, Sufyaman (2004: 213) mengemukakan bahwa suasana pendidikan terkait dengan orang-orang yang terlibat dalam proses pendidikan, yaitu antara lain, tenaga kependidikan, siswa, orang tua siswa, masyarakat, pemakai dan pemerintah, dan suasana pendidikan itu sendiri, meliputi kegiatan belajar, semangat kerja dan kepercayaan berbagai pihak. Dipandang dari pengertian tadi, dapat dikenukakan bahwa iklim organisasi sekolah sangat penting untuk dipelihara dan ditumbuh kembangkan dengan baik, agar (1) mampu menjadi motifasi dalam produktivitas kinerja guru, (2) dapat menjaga berlangsungnya hubungan komunikasi timbal balik diantara pihak yang turut serta dalam pendidikan serta dalam pendidikan dalam mengembangkan proses pembelajaran dan peningkatan mutu layanan pendidikan, dan (3) dapat mempertebal kepercayaan terhadap hasil pendidikan.

Iklim organisasi sekolah pada dasarnya tidak terlepas dan bahkan terbentuk oleh iklim organisasi sekolah dan lingkungan kerja. Mashall

Poole (Hoy dan Miskel. 2001:189), menggambarkan bahwa iklim organisasi sekolah merupakan hasil kesepakatan-kesepakatan, yaitu (1) iklim organisasi berkaitan dengan kepemilikan yang merupakan ciri keseuruhan organisasi termasuk sumbu intinya, (2) iklim organisasi merupakan gambaran keadaan suatu unit organisasi dari para penilainya, (3) iklim organisasi berasal dari praktik-praktik rutin organisasi yang penting bagi organisasinya dan anggotanya, dan (4) iklim organisasi mempengaruhi perilaku dan sikap anggota organisasi. Santoso (2002: 12), menggambarkan bahwa iklim organisasi sekolah pada hakikatnya tidak berbeda dengan iklim organisasi sekolah dan lingkungan kerja yang senantiasa dipengaruhi oleh berbagai faktor lingkungan internal dan eksternal baik lingkungan fisik maupun lingkungan non fisik. Aspek-aspek lingkungan fisik yang mempengaruhi iklim organisasi sekolah meliputi (1) kebersihan ruangan dan halaman, (2) kesehatan personil (guru, tata usaha dan siswa), (3) ketertiban dalam melaksanakan aturan atau kesepakatan bersama, (4) interaksi kerjasama antar sekolah dengan masyarakat, (5) bukti monumental hasil kerja sama sekolah dengan masyarakat, dan (6) pernyataan bersama saling membutuhkan saling membantu antar sekolah dan masyarakat. Sedangkan aspek-aspek non fisik, meliputi (1) rasa keluarga dan kebersamaan personil, (2) semangat dan komitmen kerja personil, (3) kebanggaan melaksanakan tugas, dan (4) sikap saling membantu antar personil.

Berkaitan dengan ini, maka pengukuran iklim organisasi sekolah akan dilakukan melalui beberapa indikator yang terkait dan mempengaruhi pembelajaran di sekolah, meliputi (1) kondisi fisik pekerjaan, meliputi aspek sarana dan prasarana, kesejaterahan dan penghargaan, (2) kondisi sosial pekerjaan meliputi aspek kepercayaan, desain pekerjaan, pengendalian, iklim kepemimpinan, komunikasi dan interaksi, perumusan tujuan, dan penetapan kebijakan serta pengambilan keputusan. Konsep operasional iklim organisasi sekolah dikembangkan dari Wayne K. Hoy (2001:189).

BAB IV

PEMBELAJARAN KELAS RANGKAP

A. Keterampilan Pembelajaran Kelas Rangkap (PKR)

Keterampilan pembelajaran merupakan dimensi didaktik-metodik dari tugas guru yang harus dikuasai oleh semua guru. Dalam mll PKR seperti juga bagi semua guru di persyaratkan menguasai keterampilan dasar mengajar yang oleh Turney (1977) diidentifikasi menjadi beberapa jenis keterampilan yakni bertanya, memberi penguatan, menjelaskan, mengadakan variasi, membuka dan menutup pelajaran, membimbing diskusi dalam kelompok kecil, dan membimbing belajar individual. Semua keterampilan dasar sangat diperlukan oleh setiap guru.

Selanjutnya akan di bahas secara singkat tiga keterampilan dasar sebagai berikut:

1. Bagaimana Mengawali dan Mengakhiri

Guru memerlukan kemahiran dalam mengawali dan mengakhiri pelajaran dalam hal ini harus di sadari bahwa mengajar memiliki sisi keilmuan dan sisi kiat atau seni. Kiat atau seni mengajar ini berkenaan dengan bagaimana guru secara personal menciptakan interaksi belajar mengajar yang berhasil menarik dan menyenangkan. Di lain pihak sisi keilmuan dari mengajar berkenaan dengan penalaran guru mengenai apa, mengapa, dan bagaimana membelajarkan siswa.

Sisi keilmuan dan kiat mengajar tidak boleh di pisahkan. Keduanya harus terpadu dan di perlakukan sebagai dua hal yang saling mengisi artinya ilmu mengajar harus dapat di wujudkan dalam praktik baik dan kiat mengajar seyogyanya di landasi oleh prinsip-prinsip keilmuan mengajar.

Mengawali pelajaran

Berikut ini contoh kasus seorang guru yang mengajar tiga kelas dalam dua mata pelajaran dalam satu ruangan (PKR 321):

Guru : Selamat pagi anak-anak !

Murid : selamat pagi ibu guru (serempak)

Guru : - Coba anak-anak kelas III, IV, dan V semuanya perhatikan !

- Kelas III dan IV belajar IPS dan kelas V Bahasa Indonesia
- Kelas V membuat karangan bebas, kelas IV menggambar peta

kabupaten dan kelas III mencari nama-nama kota kecamatan dikabupaten.

Perlu disadari bahwa dalam membuka pelajaran ada 4 hal pokok yang harus dilakukan oleh seorang guru.

2. Menarik perhatian murid

Menghadapi murid dalam PKR memerlukan perhatian khusus, ingat bahwa guru PKR berhadapan dengan kelompok murid lebih dari satu kelas pada saat yang bersamaan. Untuk itu guru dapat menggunakan salah satu ruangan atau diluar kelas. Bila PKR itu dilaksanakan dalam satu ruangan setelah pembukaan pelajaran, guru tinggal meneruskan mengatur penempatan murid tiap kelas dalam ruangan itu.

Bila PKR itu dilaksanakan dilebih dari asatu ruangan setelah pembukaan murid dapat menuju ruangan kelasnya untuk meneruskan pelajaran. Bila pembukaan pelajaran dilakukan secara bergiliran dapat mengakibatkan lamanya waktu tunggu kelas-kelas berikutnya. Bila hal itu terjadi berarti waktu belajar murid diruangan lainnya menjadi berkurang.

Perhatikan diagram berikut ini!

Pembukaan Model A (bersamaan) sebagai berikut:

| | | |
|-----------|----------|----------|
| Pembukaan | Lanjutan | Kelas IV |
| | Lanjutan | Kelas V |
| | Lanjutan | Kelas VI |

Pk. 7.30-8.00 Pk. 8.00 – 8.50

Pembukaan model B (bergilir/berurutan) sebagai berikut:

Pembukaan
di Kelas IV

Pembukaan
di Kelas V

Pembukaan
di Kelas VI

Pukul 07.30 pukul 07.40 pukul 07.50

(menunggu 10 menit) (menunggu 20 menit)

Oleh karna itu gunakan cara pembukaan Model A

Berbagai cara membuka pelajaran dapaat anda lakukan antara lain dengan:

- Memperhatikan benda, alat, gambar yang berhubungan dengan materi pelajaran
- Memberikan aba-aba perhatian dan ucaapan salam pembuka.
- Membunyikan sesuatu, misalnya peluit.

3. Menimbulkan motivasi belajar

Motivasi belajar secara sederhana dapat diartikan dorongan dari dalam diri murid dan dari luar diri murid untuk melakukan sesuatu yang berkenaan dengan pengetahuan, sikap, nilai, keterampilan. Guru dan lingkungan belajar termasuk didalamnya lingkungan kelas, bahan, sumber, merupakan dua unsur penting diluar diri murid. Guru dan apa-apa yang dilakukannya untuk membuat murid-murid mau, mampu dan biasa belajar merupakan motivasi belajar ekstrinsik atau instrumental. Kemauan, kebutuhan, semangat, rasa senang yang ada dalam diri manusia merupakan motivasi belajar intrinsik. Motivasi belajar ekstrinsik dan intrinsik harus dapat ditimbulkan secara terpadu. Dengan demikian kedua motivasi tersebut menjadikan energi atau daya yang dapat menggerakkan murid untuk belajar, dalam arti mengalami perubahan perilaku. Setidaknya ada 4 cara yang dapat seyogyanya dilakukan oleh guru PKR:

- a) Menunjukkan kehangatan dan semangat.
 - b) Menimbulkan rasa penasaran/ingin tahu
 - c) Mengemukakan ide yang bertentangan
 - d) Memperhatikan minat murid.
-
- a. Keangatan dan semangat keangatan seorang guru terhadap muridnya tercermin dari:
 - Penampilan yang ceria
 - Perhatian yang penuh kesungguhanSemangat seorang guru dalam menghadapi murid tercermin dari:
 - Santun bahasa yang akrab
 - Gairah dalam melakukan tugas mengajar
 - Respon yang diberikan kepada siswa
 - b. Rasa penasaran/ ingin tahu murid.
Rasa penasaran murid tercermin dari perhatian murid pada saat guru berbicara dan pertanyaan murid terhadap materi. Untuk dapat memancing rasa penasaran guru harus berpikir dan berbicara secara logis dan sistematis.
 - c. Ide yang bertentangan
Adanya ide yang bertentangan dapat menimbulkan terjadinya disonansi kognitif dalam diri seseorang. Disonansi kognitif adalah situasi dalam pikiran seseorang yang penuh pertanyaan. Untuk dapat menimbulkan ide yang bertentangan, guru dapat menyajikan suatu kasus atau cerita bermasalah.

d. Minat siswa

Minat dapat diartikan sebagai rasa tertarik pada sesuatu. Minat seseorang dapat berpusat pada sesuatu hal yang dirasakan member kepuasan batiniah. Setiap orang memiliki minat yang berbeda. Ada orang yang memiliki minat lebih banyak pada olah raga tertentu atau kesenian tertentu. Adapula beberapa orang memiliki minat pada sesuatu dengan kadar bervariasi.

4. Memberi Acuan Belajar

Proses belajar dalam situasi pendidikan formal antara lain ditandai oleh keterarahan, Keterarahan merupakan perwujudan dari proses belajar yang terpadu oleh dan terkait kepada tujuan belajar. Acuan yang diberikan pada awal pelajaran dapat memberi jalan bagi terjadinya proses belajar yang berorientasi tujuan. Acuan yang dimaksud adalah acuan dalam situasi PKR.

Acuan belajar dapat diberikan antara lain dengan empat cara:

a) Tujuan dan batas-batas tugas.

Tujuan adalah gambaran perilaku yang diharapkan terbentuk sebagai dampak dari proses pembelajaran. Tujuan dapat bersifat jangka pendek. Misalnya kemampuan menjelaskan, kecenderungan berbuat, dan keterampilan manual. Tujuan dapat pula bersifat jangka panjang yang hasilnya baru dapat dilihat dalam jangka waktu tertentu, misalnya kebiasaan, komitmen, dan kesenangan. Dalam rangka PPKR tujuan pasti bersifat neka aras atau multi level dan neka matra atau multi dimensional. Tujuan belajar untuk kelas IV, V, VI dalam PKR 321 pasti memiliki tujuan yang beraneka dalam tingkat dan bidangnya. Untuk kejelasan bagi murid, guru harus mengemukakan aras dan matra tujuan untuk ketiga kelas itu. Batas tugas adalah garis yang dapat dipegang oleh murid seberapa jauh mereka harus melakukan suatu tugas atau pengalaman belajar. Batas tugas secara konseptual tercermin dalam tujuan dan prosedur kegiatan belajar yang akan dilalui.

b) Langkah-langkah yang akan ditempuh. Langkah-langkah yang akan ditempuh berisi urutan kegiatan yang dirancang guru untuk murid-muridnya dalam mencapai tujuan belajar. Dalam rangka PPKR 321, harus dikemukakan dengan jelas urutan kegiatan yang harus dilakukan oleh masing-masing kelas IV, V,

VI. Dengan demikian pada masing-masing kelas itu dapat memperoleh pengalaman belajar yang sistematis.

- c) Masalah pokok sebagai pusat perhatian. Masalah pokok bisa berupa konsep misalnya keluarga kecil, atau masalah faktual misalnya keadaan desa-desa miskin. Masalah pokok tersebut perlu dikemukakan pada awal pelajaran.
- d) Pertanyaan pemicu belajar. Pada awal pelajaran guru dapat melontarkan pertanyaan pemicu. Pertanyaan pemicu dimaksudkan sebagai pemandu awal yang berfungsi memberi acuan bagi murid dalam belajar. Pertanyaan sebagai pemicu dan sekaligus sebagai acuan belajar secara psikologis mempunyai kemampuan merangsang pikiran dan menumbuhkan rasa ingin tahu.

5. Membuat Kaitan atau Jalinan Konseptual.

Awal pelajaran merupakan jembatan antara pengalaman lama dan baru. Bila pengalaman lama dan baru dapat dijembatani dengan baik, maka proses belajar akan berlangsung lebih bermakna. Oleh karena itu, pada pembukaan pelajaran guru harus membangun kaitan antar materi antara lain melalui;

- Penyampaian pertanyaan apersepsi yakni pertanyaan mengenai bahan lama yang telah dipelajari sebelumnya.
- Perangkuman materi pelajaran yang lalu dengan maksud untuk memetakan apa-apa yang telah dipelajari murid.

Mengakhiri Pelajaran

Mengakhiri pelajaran atau menutup pelajaran sama pentingnya dengan membuka pelajaran. Menutup pelajaran dilakukan secara bersama-sama di mana murid semua kelas yang dirangkap hadir dalam satu ruangan. Dalam rangka menutup pelajaran ada tiga kegiatan pokok yang harus dilakukan:

1. Meninjau kembali. Untuk mengecek apakah penataan pengalaman belajar memenuhi tuntutan pedagogis sebagaimana diisyaratkan dalam tujuan, pada akhir pelajaran perlu diadakan peninjauan kembali. Kegiatan tersebut dapat dilakukan dengan cara merangkum atau membuat ringkasan.

2. Mengadakan evaluasi. Untuk mengetahui tingkat keberhasilan siswa dalam pembelajaran perlu diadakan evaluasi. Evaluasi ini dapat dilakukan antar lain dengan cara:
 - a. Mendemonstrasikan keterampilan
 - b. Menerapkan ide baru pada situasi lain
 - c. Mengemukakan pendapat sendiri
 - d. Memberikan soal-soal secara tertulis
3. Memberikan tindak lanjut. Tindak lanjut berfungsi sebagai jembatan materi lama dengan materi baru. Tindak lanjut dapat dilakukan dengan cara memberikan pekerjaan rumah, merancang sesuatu, atau mengkomunikasikan sesuatu. Dari sudut proses belajar individu, tindak lanjut dapat pula berfungsi sebagai penerapan yang telah dipahami.

6. Bagaimana Mendorong Belajar Asik dan Mandiri

Pada hakikatnya adalah berubah, sedangkan perubahan yang terjadi pada individu siswa yang berkenaan dengan pengetahuan nilai dan sikap keterampilan dan kebiasaan belajar. Oleh karena itu proses pembelajaran yang baik adalah proses yang memungkinkan siswa belajar dengan optimal.

Sedangkan pembelajaran aktif adalah memperoleh pengetahuan nilai dan sikap, keterampilan dan kebiasaan belajar melalui pemanfaatan rangsang dari luar diri siswa untuk membangkitkan kemampuan belajar secara optimal.

Mengapa belajar aktif perlu di gerakkan?

- a. Ada bukti yang kuat bahwa siswa yang berinisiatif kuat dalam belajar dapat belajar lebih banyak, dan lebih baik daripada individu yang tergantung pada guru
- b. Belajar aktif lebih sesuai dalam pembelajaran alami
- c. Perkembangan baru dalam berbagai aspek pendidikan menempatkan siswa sebagai pembelajaran yang aktif.

Untuk mendafta siswa yang aktif, guru PKR harus menguasai beberapa keterampilan seperti:

- a. Membimbing diskusi kelompok kecil
Kelas PKR di tandai dengan adanya dua kelompok siswa berbeda kelas dalam satu atau dua ruangan yan di hadai oleh seorang guru. keterampilan yang harus dimiliki oleh guru PKR adalah

- Memusatkan perhatian murid dengan cara merumuskan tujuan masalah dan langkah yang akan di tempuh
 - Memperjelas masalah yang menjadi pusat perhatian diskusi
 - Menganalisis pendapat murid
 - Memeratakan kesempatan berbicara dengan cara mencegah adanya monopoli
 - Memacu proses berpikir dengan cara mengajukan pertanyaan acakan
 - Menutup diskusi dengan cara pelaporan kelompok dan membuat rangkuman
- b. Mengajar kelompok kecil dan perorangan
- Di SD kecil ada kalanya guru menghadapi kelas yang iswnya hanya 2 orang di rangkap dengan kelas lain yang jumlahnya lebih banyakwalau tidak sbanyak murid normal. untuk menhadapi situasi ini guru pkr di tuntutan untuk menguasai keterampilan mengajar kelompok kecil dan perorangan.
- Dalam situasi ini peran guru yang perlu dihayati yakni sebagai:
- Penataan kegiatan belajar mengajar
 - Sumber iformasi bagi murid
 - Pendorong belajaran siwa
 - Penyedia materi dan pembuk kesempatan belajar murid
 - Pendiagnosa kebutuhan belajar murid
 - Memberi kemudahan belajar sesuai kebutuhan murid
 - Mitra kerja dalam kegiatan belajar
- Sedangkan uuk mendapatkan peran itu guru PKR perlu menguasai sejumlah keterampilan sebagai berikut
1. Keterampilan pengadaan pendekatan secara pribadi
 2. Keterampilan menata kegiatan belajar mengajar
 3. Keterampilan mengarahkan dan member kemudahan belaja
- c. Mengadakan variasi
- Belajar bagi siswa SD dan mengajar bagi guru-guru SD biasa merupakan kegiatan yan menyenangkan dan menantang juga bias menjadi kegiatan tidak menarik dan membosankan. demiiianlah sebagai guru peristiwa belajar mengajar bias merupakan kebiasaan yang menyenangkan dan menantang bila strategi.
- Dapatkah guru mengubah kelas yang idak menarik dan membosanka n membuat siswa betah dan senng.? dari

pertanyaan itu kita pasti berpikir untuk menelaah tentang pembelajaran bagaimana menciptakan pembelajaran yang menyenangkan, jika melihat realitanya pasti kita akan menggunakan metode ataupun variasi yang berarti keanekaragaman

1. Variasi gaya mengajar

Teacher style adalah penampilan guru dalam mengolah dan mengelola rangsangan belajar dan lingkungan belajar. Penampilan mengajar guru diwarnai dengan

- a. Olah suasana dan berbicara
- b. Perhatian yang termasuk dalam pemusatan perhatian siswa
- c. Kesenyapan pada saat berbicara dalam memberi kesempatan penyimak untuk mengendapkan ide.
- d. Kontak pandang terhadap murid, yang memberi kesan semua murid mendapatkan tatapan hangat guru.
- e. Olah gerak dan mimik yang terlukis pada gerak fisik/badani guru dan tampilan wajah pada saat menghadapi murid-muridnya.
- f. Alih posisi berdiri dalam menguasai kelas yang memungkinkan guru dapat mendekati semua kelompok murid dan memungkinkan murid merasakan perhatian yang sama dari guru.

2. Variasi Media dan Sumber

Media adalah alat dan bahan yang digunakan oleh guru untuk menyampaikan pesan yang dapat berupa ide, informasi, pendapat kepada murid. Media dapat terlihat atau visual, terdengar atau audio dan teraba atau taktil.

Sumber adalah benda, manusia dan situasi yang berisikan atau menghasilkan informasi, berupa data, fakta, ide, rangsangan yang dapat digunakan oleh guru dan murid dalam berkomunikasi. Sumber dapat berupa barang tercetak seperti buku, modul, bahan terekam seperti kaset audio, bahan tersiar seperti siaran radio atau TV, manusia sumber dan pengaruh yang ditimbulkan oleh masing-masing jenis sumber tertentu.

Keterampilan guru memanfaatkan aneka ragam media dan sumber secara tepat guna dan layak akan dapat membangun iklim atau suasana belajar-mengajar yang menarik,

menantang, menyenangkan dan mengasikkan. Untuk itu guru seyogyanya terampil dalam memilih, menyesuaikan, menggunakan dan bila mungkin mengelola kembali media dan sumber itu sesuai kebutuhan.

3. Variasi Pola Interaksi dan Kegiatan

Siswa sebagai individu pelajar, yakni orang yang melakukan peristiwa belajar secara manusiawi harus dipandang sebagai makhluk yang memiliki potensi menerima dan mengelola informasi melalui pengalaman kongkrit, pengamatan mendalam, pengkonsepan dan konseptualisasi secara abstrak dan percobaan luas atau eksperimen, (Kolb:1987). Dengan kata lain proses belajar siswa harus diartikan sebagai aktivitas individu dalam membangun pengetahuan melalui pengalaman.

Pengalaman tidaklah berisi tunggal tetapi selalu bersudut jamak. Oleh karena itu pengalaman belajar murid (*learning experiences*) yang baik dan bermakna adalah pengalaman belajar yang dibangun melalui aneka ragam pola interaksi dan kegiatan yang sengaja dikembangkan oleh guru.

Oleh karena itu bila guru ingin membangun pengalaman belajar siswa yang bermakna, guru seyogyanya menguasai keterampilan penganekaragaman pola interaksi dan kegiatan. Bila dilihat dari jumlah peserta murid dalam suatu kegiatan belajar, kegiatan belajar dapat berupa kegiatan perseorangan, pasangan dan kelompok kecil (3-5 orang), kelompok besar (6-10 orang), dan klasikal (11-30 orang). Pola interaksi yang bisa terjadi pada setiap jenis kegiatan tidak selalu sama seperti dapat digambarkan sebagai berikut:

- 1) Pola interaksi perseorangan (pola INPERS). Pola ini menekan pada komunikasi antar siswa dalam memanfaatkan sumber belajar
- 2) Pola interaksi pasangan (pola INPAS). Pola ini menekankan pada interaksi siswa secara pasangan dalam memanfaatkan sumber belajar dan kerja sama antar siswa
- 3) Pola interaksi kelompok kecil. Pola ini menekankan pada partisipasi dan intensitas belajar siswa secara individual dan kelompok dalam memanfaatkan sumber belajar

- 4) Pola interaksi kelompok besar. Pola ini menekankan pada partisipasi siswa dalam kelompok besar melalui komunikasi antar individu dalam kelompok, kerja sama kelompok dan kompetisi sehat antar kelompok.
 - 5) Pola Interaksi Klasikal (pola INKLAS). Pola interaksi ini menekankan pada layanan belajar terhadap kelompok siswa di bawah kendali langsung guru, kerja sama kelompok kelas dan pemanfaatan sumber belajar lintas kelas.
4. Bagaimana Mengelola Kelas PKR Dengan Baik
- Perlu disadari bahwa kelas PKR memerlukan perhatian yang lebih dari kelas biasa karena karakteristik pembelajaran dalam PKR jauh lebih beragam daripada di kelas biasa. Namun demikian tuntutan pedagogisnya sama yakni situasi belajar yang perlu diciptakan harus memungkinkan murid dapat memanfaatkan waktu belajar secara efektif. Untuk dapat menciptakan dan memelihara suasana kelas yang memungkinkan optimalnya kualitas pembelajaran dan keterlibatan murid, perlu pengelolaan kelas yang baik. Untuk itu guru harus menguasai keterampilan mengelola kelas.
- Keterampilan mengelola kelas mencakup kemampuan guru untuk:
- a. Menciptakan dan memelihara situasi kelas yang optimal

Situasi kelas yang optimal ditandai oleh tingginya persentase waktu yang digunakan siswa untuk melakukan tugas-tugas, dan tingginya persentase yang digunakan oleh murid untuk melibatkan diri dalam interaksi kelas.

Untuk dapat menciptakan situasi tersebut guru seyogyanya terampil dalam:

 - 1) Menanggapi dengan penuh kepekaan terhadap hal-hal yang mengganggu jalannya interaksi belajar mengajar. Misalnya, bila guru sedang menjelaskan suatu kemudian melihat ada dua orang siswa yang sedang berbisik atau mengganggu murid lain, guru harus segera menanggapi, jangan sekali-kali membiarkan hal tersebut.
 - 2) Memeratakan perhatian terhadap semua kelompok secara visual maupun verbal.

- 3) Memberikan teguran dengan arif dan bijaksana bila melihat terjadinya perilaku. Menyimpang dari siswa. Teguran yang sarkastik (kasar) bukan hanya tidak akan efektif tetapi akan melukai perasaan murid. Apalagi memberikan hukuman fisik atau menyuruh melakukan kegiatan yang tidak berguna, misalnya menjilati tembok tidak dibenarkan. Jangan pula takut menegur karena bila guru membiarkan perilaku menyimpang sama saja dengan menguatkan penyimpangan itu.
 - 4) Memberikan penguatan verbal, gestural, kegiatan, kedekatan dan token, sesuai dengan keperluan dan situasi secara wajar. Berikan pujian terhadap perilaku yang baik untuk mendorong munculnya perilaku baik itu lebih sering.
- b. Mengendalikan kondisi belajar yang optimal
- Suatu saat guru akan mengalaminya situasi kelas sering terganggu oleh perbuatan satu atau dua orang siswa memerlukan perhatian. Bila ada siswa yang berperilaku menyimpang janganlah dibiarkan tetapi harus dikendalikan. Ingatlah hakikat belajar adalah berubah. Jadi bila guru melihat adanya perilaku menyimpang dari situasi belajar harus segera diarahkan kembali kepada situasi belajar saat itu.
- Mengubah perilaku menyimpang dapat dilakukan dengan cara:
- 1) Mengajarkan dan memberi contoh perilaku yang diinginkan
 - 2) Menguatkan perilaku yang baik dengan pujian yang wajar, dan
 - 3) Memberi hukuman yang benar dan wajar terhadap perilaku menyimpang
- Dalam upaya mengatasi perilaku yang menyimpang ada sejumlah teknik yang dapat dipakai:
- 1) Mengabaikan sementara apa yang direncanakan
 - 2) Melakukan campur tangan dengan isyarat
 - 3) Mengawasi dari dekat
 - 4) Menerima perasaan negatif murid
 - 5) Mendorong murid mengungkapkan perasaannya

- 6) Menjauhkan benda-benda yang dapat mengganggu
- 7) Menghilangkan ketegangan dengan humor
- 8) Mengatasi penyebab gangguan
- 9) Membatasi secara fisik
- 10) Menjauhkan pengganggu

B. Kemitraan antar Guru dan Masyarakat

Jabatan guru merupakan salah satu jabatan profesional dalam masyarakat. Karena itu, profesionalisme guru perlu dibina dan ditinggalkan. Salah satu unsur profesionalisme yakni "kolegalisme" atau kesejawatan antar guru seyognya mendapat perhatian dalam pelaksanaannya.

Dalam pelaksanaannya PKR kemitraan antar guru dan antar guru dengan masyarakat sangatlah penting, lebih-lebih guru yang bertugas di SD yang sumber belajarnya di sekolah sangat terbatas. Karena itu iklim kerja sama perlu dibangun dan dipelihara. Wihardit (1997) menawarkan beberapa cara dalam membangun iklim kerja sama sebagai berikut :

1. Mengumpulkan data statistik dan sumber informasi yang diperlukan.
2. Melakukan negoisasi (perundingan) dengan tokoh masyarakat.
3. Memberikan peranan nyata kepada masyarakat sekitar sekolah.
4. Melaporkan keadaan sekolah, dan memberikan tanda penghargaan kepada anggota masyarakat yang telah membantu sekolah.

Dengan membiasakan diri bermitra kerja guru dapat saling mengisi kekurangan. Misalnya guru yang lebih menguasai mata pelajaran IPA dapat membantu guru lain yang kurang menguasai bidang itu.

Melalui pembiasaan kerja sama antar sekolah dan antar guru dapat dicapai hal-hal sebagai berikut :

1. Program pembelajaran dapat dilakukan secara lebih efisien dan efektif dalam arti hemat sumber daya dan mencapai tujuan secara optimal.
2. Terciptanya suasana kebersamaan dan kesejawatan antar guru dalam membangun dan memelihara suasana pendidikan persekolahan yang demokratis.
3. Kebersamaan dan kesejawatan antar guru akan menjadi model bagi para siswa dalam membina persahabatan antar siswa karena mereka akan merasa senang bergaul dengan gurunya.

4. Pemecahan masalah-masalah pendidikan di SD akan menjadi semakin mudah dan ringan karena semua guru dan kepala sekolah menerapkan prinsip "berat sama dipikul ringan sama dijinjing".

C. Pembinaan Profesional Guru PKR

Profesionalisme guru mengandung nuansa kepakaran, kesejawatan, dan moralitas. Guru profesional adalah guru yang berkemampuan, bermasyarakat, dan berkepribadian. Kemampuan mencakup penguasaan bahan ajar, metode pembelajaran, penilaian pembelajaran, dan pemahaman peserta didik. Semua unsur kemampuan ini perlu selalu disegarkan dan ditingkatkan agar guru tidak statis dalam arti bertahun-tahun mengajar penampilannya tetap bahkan semakin menurun.

Guru profesional harus tampil sebagai sosok manusia yang haus pengetahuan, peka terhadap kebutuhan peserta didik, tanggap terhadap perkembangan dan permasalahan baru, cinta kebenaran, toleran terhadap sesama guru, akomodatif terhadap masyarakat, berpandangan jauh ke depan, tidak cepat putus asa dan selalu mau dan berani menerapkan yang dinilai baik untuk meningkatkan kualitas pembelajaran.

Untuk mendapatkan kualitas guru PKR seperti tersebut di atas diperlukan berbagai sarana pembinaan profesional guru yang dapat dimanfaatkan secara mandiri oleh setiap guru antara lain sebagai berikut :

1. Dibawah koordinasi kepala sekolah mengadakan dan membiasakan perencanaan PKR secara bersama oleh guru- guru SD satu sekolah misalnya dalam menyusun jadwal, menetapkan kelas- kelas yang dirangkap, menata ruangan, memanfaatkan sumber belajar, dan memecahkan masalah yang dihadapi.
2. Dibawah koordinasi kepala kantor Depdibud setempat mengadakan dan mengupayakan kerja sama antara SD satu dengan SD lain yang berdekatan dan atau antara SD dengan masyarakat sekitar sekolah.
3. Dibawah koordinasi kepala Kantor Depdikbud setempat merintis jaringan kerja sama dengan konsep "SD Sahabat" atau "sister school" sebagai analogi "sister city" yakni dua kota di Indonesia dan negara lain yang bekerja sama seperti "Bandar Lampung" Phoenix USA dan Bandung- Brounschiweig Jerman.
4. Melalui kerja sama dengan LPTK di adakan pelatihan bagi guru SD pedesaan melalui sistem belajar jarak jauh dengan cara membuka kesempatan bagi guru SD untuk mengikuti mata kulyah PKR dalam program sertifikasi kependidikan Universitas terbuka para guru

peserta akan mendapatkan modul dan kaset audio interaktif/ kaset video interaktif PKR. Kegiatan belajar dilakukan secara mandiri 1- 2 orang dan bila perlu diadakan tutorial kunjung oleh dosen LPTK setempat atau UPBJJ- UT setempat dalam rangka pelaksanaan dharma kepada pengabdian kepada masyarakat.

5. Dibawah koordinasi kepala sekolah atau pemilik sekolah merintis dan menggalakan program "peer coaching" yakni peningkatan kemampuan guru PKR antar guru dalam satu SD atau lintas SD. Guru SD yang telah memiliki kemampuan yang lebih baik dalam menerapkan PKR ditugasi atau dikondisikan untuk membantu guru lain yang belum begitu mahir atau belum dapat menerapkan PKR. Bentuk kegiatan ini termasuk model pelatihan "each- one teach-one system" inisiatif bias datang dari guru yang sudah memiliki kemahiran PKR atau dari guru yang memerlukan kemahiran itu, atau dari kepala SD yang bersangkutan.
6. Kantor Depdikbud setempat bekerja sama dengan LPTK meningkatkan kemampuan para pemilik agar menjadi model guru PKR dan dapat membimbing guru SD dalam merancang, melaksanakan , dan menilai serta meningkatkan PKR di SD yang menjadi tanggung jawab kepemilikannya. Pendekatan supervise klinis atau "clinical supervision" dapat diterapkan dalam kegiatan tersebut dengan bantuan guru inti atau dosen LPTK dalam rangka pengabdian kepada masyarakat.

BAB V

PEMBELAJARAN MULTIKULTURAL

A. Pembelajaran Berbasis Multikultural

Pembelajaran multikultural adalah kebijakan dalam praktik pendidikan dalam mengakui, menerima dan menegaskan perbedaan dan persamaan manusia yang dikaitkan dengan gender, ras, kelas, (Sleeter and Grant, 1988). Pendidikan multikultural adalah suatu sikap dalam memandang keunikan manusia dengan tanpa membedakan ras, budaya, jenis kelamin, seks, kondisi jasmaniah atau status ekonomi seseorang (Skeel, 1995). Pendidikan multikultural (*multicultural education*) merupakan strategi pendidikan yang memanfaatkan keberagaman latar belakang kebudayaan dari para peserta didik sebagai salah satu kekuatan untuk membentuk sikap multikultural. Strategi ini sangat bermanfaat, sekurang-kurangnya bagi sekolah sebagai lembaga pendidikan dapat membentuk pemahaman bersama atas konsep kebudayaan, perbedaan budaya, keseimbangan, dan demokrasi dalam arti yang luas (Liliweri, 2005). Pendidikan multikultural didefinisikan sebagai sebuah kebijakan sosial yang didasarkan pada prinsip-prinsip pemeliharaan budaya dan saling memiliki rasa hormat antara seluruh kelompok budaya di dalam masyarakat. Pembelajaran multikultural pada dasarnya merupakan program pendidikan bangsa agar komunitas multikultural dapat berpartisipasi dalam mewujudkan kehidupan demokrasi yang ideal bagi bangsanya (Banks, 1993).

Dalam konteks yang luas, pendidikan multikultural mencoba membantu menyatukan bangsa secara demokratis, dengan menekankan pada perspektif pluralitas masyarakat di berbagai bangsa, etnik, kelompok budaya yang berbeda. Dengan demikian sekolah dikondisikan untuk mencerminkan praktik dari nilai-nilai demokrasi. Kurikulum menampilkan aneka kelompok budaya yang berbeda dalam masyarakat, bahasa, dan dialek; dimana para pelajar lebih baik berbicara tentang rasa hormat di antara mereka dan menunjung tinggi nilai-nilai kerjasama, dari pada membicarakan persaingan dan prasangka di antara sejumlah pelajar yang berbeda dalam hal ras, etnik, budaya dan kelompok status sosialnya.

Pembelajaran berbasis multikultural didasarkan pada gagasan

filosofis tentang kebebasan, keadilan, kesederajatan dan perlindungan terhadap hak-hak manusia. Hakekat pendidikan multikultural mempersiapkan seluruh siswa untuk bekerja secara aktif menuju kesamaan struktur dalam organisasi dan lembaga sekolah. Pendidikan multikultural bukanlah kebijakan yang mengarah pada pelembagaan pendidikan dan pengajaran inklusif dan pengajaran oleh propaganda pluralisme lewat kurikulum yang berperan bagi kompetisi budaya individual.

Pembelajaran berbasis multikultural berusaha memberdayakan siswa untuk mengembangkan rasa hormat kepada orang yang berbeda budaya, memberi kesempatan untuk bekerja bersama dengan orang atau kelompok orang yang berbeda etnis atau rasnya secara langsung. Pendidikan multikultural juga membantu siswa untuk mengakui ketepatan dari pandangan-pandangan budaya yang beragam, membantu siswa dalam mengembangkan kebanggaan terhadap warisan budaya mereka, menyadarkan siswa bahwa konflik nilai sering menjadi penyebab konflik antar kelompok masyarakat (Savage & Armstrong, 1996). Pendidikan multikultural diselenggarakan dalam upaya mengembangkan kemampuan siswa dalam memandang kehidupan dari berbagai perspektif budaya yang berbeda dengan budaya yang mereka miliki, dan bersikap positif terhadap perbedaan budaya, ras, dan etnis. (Farris & Cooper, 1994).

Tujuan pendidikan dengan berbasis multikultural dapat diidentifikasi: (1) untuk memfungsikan peranan sekolah dalam memandang keberadaan siswa yang beraneka ragam; (2) untuk membantu siswa dalam membangun perlakuan yang positif terhadap perbedaan kultural, ras, etnik, kelompok keagamaan; (3) memberikan ketahanan siswa dengan cara mengajar mereka dalam mengambil keputusan dan keterampilan sosialnya; (4) untuk membantu peserta didik dalam membangun ketergantungan lintas budaya dan memberi gambaran positif kepada mereka mengenai perbedaan kelompok (Banks, dalam Skeel, 1995)

Di samping itu, pembelajaran berbasis multikultural dibangun atas dasar konsep pendidikan untuk kebebasan (Dickerson, 1993; Banks, 1994); yang bertujuan untuk: (1) membantu siswa atau mahasiswa mengembangkan pengetahuan, sikap dan keterampilan untuk berpartisipasi di dalam demokrasi dan kebebasan masyarakat; (2) memajukan kebebasan, kecakapan, keterampilan terhadap lintas batas-batas etnik dan budaya untuk berpartisipasi dalam beberapa kelompok dan budaya orang lain.

Mengapa perlu Pembelajaran Berbasis Multikultural?

Rasional tentang pentingnya pendidikan multikultural, karena strategi pendidikan ini dipandang memiliki keutamaan-keutamaan, terutama dalam: (1) memberikan terobosan baru pembelajaran yang mampu meningkatkan empati dan mengurangi prasangka siswa atau mahasiswa sehingga tercipta manusia (warga negara) antarbudaya yang mampu menyelesaikan konflik dengan tanpa kekerasan (*nonviolent*); (2) menerapkan pendekatan dan strategi pembelajaran yang potensial dalam mengedepankan proses interaksi sosial dan memiliki kandungan afeksi yang kuat; (3) model pembelajaran multikultural membantu guru dalam mengelola proses pembelajaran menjadi lebih efisien dan efektif, terutama memberikan kemampuan peserta didik dalam membangun kolaboratif dan memiliki komitmen nilai yang tinggi dalam kehidupan masyarakat yang serba majemuk; (4) memberikan kontribusi bagi bangsa Indonesia dalam penyelesaian dan mengelola konflik yang bernuansa SARA yang timbul di masyarakat dengan cara meningkatkan empati dan mengurangi prasangka.

Kondisi keberagaman masyarakat dan budaya, secara positif menggambarkan kekayaan potensi sebuah masyarakat yang bertipe pluralis, namun secara negatif orang merasa tidak nyaman karena tidak saling mengenal budaya orang lain. Setiap etnik atau ras cenderung mempunyai semangat dan ideologi yang etnosentris, yang menyatakan bahwa kelompoknya lebih superior daripada kelompok etnik atau ras lain (Jones, dalam Liliweri, 2003). Terjadinya tidak saling mengenal identitas budaya orang lain, bisa mendorong meningkatnya prasangka terhadap orang lain, berupa sikap antipati yang didasarkan pada kesalahan generalisasi yang diekspresikan sebagai perasaan. Prasangka juga diarahkan kepada sebuah kelompok secara keseluruhan, atau kepada seseorang hanya karena itu adalah anggota kelompok tertentu. Secara demikian, prasangka memiliki potensi dalam mengambinghitamkan orang lain melalui stereotipe, diskriminasi dan penciptaan jarak sosial (Bennet dan Janet, 1996)

Melalui pembelajaran multikultural, subyek belajar dapat mencapai kesuksesan dalam mengurangi prasangka dan diskriminasi (Banks, 1996). Dengan kata lain, variabel sekolah terbentuk dimana besar kelompok rasial dan etnis yang memiliki pengalaman dan hak yang sama dalam proses pendidikan. Pelajar mampu mengembangkan keterampilannya dalam memutuskan sesuatu secara bijak. Mereka lebih menjadi suatu subyek dari pada menjadi obyek dalam suatu kurikulum. Mereka menjadi individu

yang mampu mengatur dirinya sendiri dan merefleksi kehidupan untuk bertindak secara aktif. Mereka membuat keputusan dan melakukan sesuatu yang berhubungan dengan konsep, pokok-pokok masalah yang mereka pelajari. Mereka mengembangkan visi sosial yang lebih baik dan memperoleh ilmu pengetahuan dan keterampilan serta mengkonstruksinya dengan sistematis dan empati. Seharusnya guru mengetahui bagaimana berperilaku terhadap para pelajar yang bermacam-macam kulturenya di dalam kelas. Mereka mengetahui perbedaan-perbedaan nilai-nilai dan kultur dan bentuk-bentuk perilaku yang beraneka ragam.

B. Dimensi dan Pendekatan Pembelajaran Berbasis Multikultural

James A. Banks (1993, 1994-a), mengidentifikasi ada lima dimensi pendidikan multikultural yang diperkirakan dapat membantu guru dalam mengimplementasikan beberapa program yang mampu merespon terhadap perbedaan pelajar (siswa), yaitu:

- (1) Dimensi integrasi isi/materi (*content integration*). Dimensi ini digunakan oleh guru untuk memberikan keterangan dengan 'poin kunci' pembelajaran dengan merefleksi materi yang berbeda-beda. Secara khusus, para guru menggabungkan kandungan materi pembelajaran ke dalam kurikulum dengan beberapa cara pandang yang beragam. Salah satu pendekatan umum adalah mengakui kontribusinya, yaitu guru-guru bekerja ke dalam kurikulum mereka dengan membatasi fakta tentang semangat kepahlawanan dari berbagai kelompok. Di samping itu, rancangan pembelajaran dan unit pembelajarannya tidak dirubah. Dengan beberapa pendekatan, guru menambah beberapa unit atau topik secara khusus yang berkaitan dengan materi multikultural.
- (2) Dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*). Suatu dimensi dimana para guru membantu siswa untuk memahami beberapa perspektif dan merumuskan kesimpulan yang dipengaruhi oleh disiplin pengetahuan yang mereka miliki. Dimensi ini juga berhubungan dengan pemahaman para pelajar terhadap perubahan pengetahuan yang ada pada diri mereka sendiri;
- (3) Dimensi pengurangan prasangka (*prejudice reduction*). Guru melakukan banyak usaha untuk membantu siswa dalam mengembangkan perilaku positif tentang perbedaan kelompok. Sebagai contoh, ketika anak-anak masuk sekolah dengan perilaku negatif dan memiliki kesalahpahaman terhadap ras atau etnik yang

berbeda dan kelompok etnik lainnya, pendidikan dapat membantu siswa mengembangkan perilaku intergroup yang lebih positif, penyediaan kondisi yang mapan dan pasti. Dua kondisi yang dimaksud adalah bahan pembelajaran yang memiliki citra yang positif tentang perbedaan kelompok dan menggunakan bahan pembelajaran tersebut secara konsisten dan terus-menerus. Penelitian menunjukkan bahwa para pelajar yang datang ke sekolah dengan banyak stereotipe, cenderung berperilaku negatif dan banyak melakukan kesalahpahaman terhadap kelompok etnik dan ras dari luar kelompoknya. Penelitian juga menunjukkan bahwa penggunaan teksbook multikultural atau bahan pengajaran lain dan strategi pembelajaran yang kooperatif dapat membantu para pelajar untuk mengembangkan perilaku dan persepsi terhadap ras yang lebih positif. Jenis strategi dan bahan dapat menghasilkan pilihan para pelajar untuk lebih bersahabat dengan ras luar, etnik dan kelompok budaya lain.

- (4) Dimensi pendidikan yang sama/adil (*equitable pedagogy*). Dimensi ini memperhatikan cara-cara dalam mengubah fasilitas pembelajaran sehingga mempermudah pencapaian hasil belajar pada sejumlah siswa dari berbagai kelompok. Strategi dan aktivitas belajar yang dapat digunakan sebagai upaya memperlakukan pendidikan secara adil, antara lain dengan bentuk kerjasama (*cooperative learning*), dan bukan dengan cara-cara yang kompetitif (*competition learning*). Dimensi ini juga menyangkut pendidikan yang dirancang untuk membentuk lingkungan sekolah, menjadi banyak jenis kelompok, termasuk kelompok etnik, wanita, dan para pelajar dengan kebutuhan khusus yang akan memberikan pengalaman pendidikan persamaan hak dan persamaan memperoleh kesempatan belajar.
- (5) Dimensi pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*). Dimensi ini penting dalam memperdayakan budaya siswa yang dibawa ke sekolah yang berasal dari kelompok yang berbeda. Di samping itu, dapat digunakan untuk menyusun struktur sosial (sekolah) yang memanfaatkan potensi budaya siswa yang beranekaragam sebagai karakteristik struktur sekolah setempat, misalnya berkaitan dengan praktik kelompok, iklim sosial, latihan-latihan, partisipasi ekstra kurikuler dan penghargaan staff dalam merespon berbagai perbedaan yang ada di sekolah.

Pendekatan yang bisa dipakai dalam proses pembelajaran di kelas multikultural adalah pendekatan kajian kelompok tunggal (*Single Group Studies*) dan pendekatan perspektif ganda (*Multiple Perspectives Approach*). Pendidikan multikultural di Indonesia pada umumnya memakai pendekatan kajian kelompok tunggal. Pendekatan ini dirancang untuk membantu siswa dalam mempelajari pandangan-pandangan kelompok tertentu secara lebih mendalam. Oleh karena itu, harus tersedia data-data tentang sejarah kelompok itu, kebiasaan, pakaian, rumah, makanan, agama yang dianut, dan tradisi lainnya. Data tentang kontribusi kelompok itu terhadap perkembangan musik, sastra, ilmu pengetahuan, politik dan lain-lain harus dihadapkan pada siswa. Pendekatan ini terfokus pada isu-isu yang sarat dengan nilai-nilai kelompok yang sedang dikaji.

Sedangkan pendekatan perspektif ganda (*Multiple Perspectives*) adalah pendekatan yang terfokus pada isu tunggal yang dibahas dari berbagai perspektif kelompok-kelompok yang berbeda. Pada umumnya, guru-guru memiliki berbagai perspektif dalam pembelajarannya. Dalam kaitan ini, Bannet dan Spalding (1992) menyarankan agar pembelajaran menggunakan pendekatan perspektif ganda, dengan alasan pendekatan itu nampak lebih efektif.

Pendekatan perspektif ganda membantu siswa untuk menyadari bahwa suatu peristiwa umum sering diinterpretasikan secara berbeda oleh orang lain, dimana interpretasinya sering didasarkan atas nilai-nilai kelompok yang mereka ikuti. Solusi yang dianggap baik oleh suatu kelompok (karena solusi itu sesuai dengan nilai-nilainya), sering tidak dianggap baik oleh kelompok lainnya karena tidak cocok dengan nilai yang diikutinya (Savage & Armstrong, 1996). Keunggulan pendekatan perspektif ganda ini terletak pada proses berpikir kritis terhadap isu yang sedang dibahas sehingga mendorong siswa untuk menghilangkan prasangka buruk. Interaksi dengan pandangan kelompok yang berbeda-beda memungkinkan siswa untuk berempati. Hasil penelitian (Byrnes, 1988) membuktikan bahwa siswa yang rendah prasangkanya menunjukkan sikap yang lebih sensitif dan terbuka terhadap pandangan orang lain. Mereka juga mampu berpikir kritis, karena mereka lebih bersikap terbuka, fleksibel, dan menaruh hormat pada pendapat yang berbeda (Walsh, 1988). Bahan pelajaran dan aktivitas belajar yang kuat aspek afektifnya tentang kehidupan bersama dalam perbedaan kultur terbukti efektif untuk mengembangkan perspektif yang fleksibel (Byrnes, 1988). Siswa yang memiliki rasa empati yang besar memungkinkan dia untuk menaruh rasa

hormat terhadap perbedaan cara pandang. Tentu saja hal itu akan mampu mengurangi prasangka buruk terhadap kelompok lain. Membaca buku sastra multietnik dapat mengurangi stereotipe negatif tentang budaya orang lain (Walker-Dalhouse, 1992). Pendekatan perspektif ganda mengandung dua sasaran yaitu meningkatkan empati dan menurunkan prasangka. Empati terhadap kultur yang berbeda merupakan prasyarat bagi upaya menurunkan prasangka.

C. Mengembangkan Pembelajaran Berbasis Multikultural

Ada beberapa hal yang perlu dijadikan perhatian dalam mengembangkan pembelajaran berbasis multikultural

1. Melakukan analisis faktor potensial bernuansa multikultural

Analisis faktor yang dipandang penting dijadikan pertimbangan dalam mengembangkan model pembelajaran berbasis multikultural, yang meliputi: (a) tuntutan kompetensi mata pelajaran yang harus dibekalkan kepada peserta didik berupa pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skills*), dan etika atau karakter (*ethic* atau *disposition*); (b) tuntutan belajar dan pembelajaran, terutama terfokus membuat orang untuk belajar dan menjadikan kegiatan belajar adalah proses kehidupan; (c) kompetensi guru dalam menerapkan pendekatan multikultural. Guru sebaiknya menggunakan metode mengajar yang efektif, dengan memperhatikan referensi latar budaya siswanya. Guru harus bertanya dulu pada diri sendiri, apakah ia sudah menampilkan perilaku dan sikap yang mencerminkan jiwa multikultural; (d) analisis terhadap latar kondisi siswa. Secara alamiah siswa sudah menggambarkan masyarakat belajar yang multikultural. Latar belakang kultural siswa akan mempengaruhi gaya belajarnya. Agama, suku, ras/etnis dan golongan serta latar ekonomi orang tua, bisa menjadi stereotipe siswa ketika merespon stimulus di kelasnya, baik berupa pesan pembelajaran maupun pesan lain yang disampaikan oleh teman di kelasnya. Siswa bisa dipastikan memiliki pilihan menarik terhadap potensi budaya yang ada di daerah masing-masing; (e) karakteristik materi pembelajaran yang bernuansa multikultural. Analisis materi potensial yang relevan dengan pembelajaran berbasis multikultural, antara lain meliputi: (1) menghormati perbedaan antar teman (gaya pakaian, mata pencaharian, suku, agama, rtnis dan budaya); (2) menampilkan perilaku yang didasari oleh keyakinan ajaran agama masing-masing;

(3) kesadaran bermasyarakat, berbangsa dan bernegara; (4) membangun kehidupan atas dasar kerjasama umat beragama untuk mewujudkan persatuan dan kesatuan; (5) mengembangkan sikap kekeluargaan antar suku bangsa dan antara bangsa-bangsa; (6) tanggung jawab daerah (lokal) dan nasional; (7) menjaga kehormatan diri dan bangsa; (8) mengembangkan sikap disiplin diri, sosial dan nasional; (9) mengembangkan kesadaran budaya daerah dan nasional; (10) mengembangkan perilaku adil dalam kehidupan; (11) membangun kerukunan hidup; (12) menyelenggarakan 'proyek budaya' dengan cara pemahaman dan sosialisasi terhadap simbol-simbol identitas nasional, seperti bahasa Indonesia, lagu Indonesia Raya, bendera Merah Putih, Lambang negara Garuda Pancasila, bahkan budaya nasional yang menggambarkan puncak-puncak budaya di daerah; dan sebagainya.

2. Menetapkan strategi pembelajaran berkadar multikultural

Pilihan strategi yang digunakan dalam mengembangkan pembelajaran berbasis multikultural, antara lain: strategi kegiatan belajar bersama-sama (*Cooperative Learning*), yang dipadukan dengan strategi pencapaian konsep (*Concept Attainment*) dan strategi analisis nilai (*Value Analysis*); strategi analisis sosial (*Social Investigation*). Beberapa Pilihan strategi ini dilaksanakan secara simultan, dan harus tergambar dalam langkah-langkah model pembelajaran berbasis multikultural. Namun demikian, masing-masing strategi pembelajaran secara fungsional memiliki tekanan yang berbeda. Strategi Pencapaian Konsep, digunakan untuk memfasilitasi siswa dalam melakukan kegiatan eksplorasi budaya lokal untuk menemukan konsep budaya apa yang dianggap menarik bagi dirinya dari budaya daerah masing-masing, dan selanjutnya menggali nilai-nilai yang terkandung dalam budaya daerah asal tersebut.

Strategi *cooperative learning*, digunakan untuk menandai adanya perkembangan kemampuan siswa dalam belajar bersama-sama mensosialisasikan konsep dan nilai budaya lokal dari daerahnya dalam komunitas belajar bersama teman. Dalam tataran belajar dengan pendekatan multikultural, penggunaan strategi *cooperative learning*, diharapkan mampu meningkatkan kadar partisipasi siswa dalam melakukan rekomendasi nilai-nilai lokal serta membangun cara pandang kebangsaan. Dari kemampuan ini,

siswa memiliki keterampilan mengembangkan kecakapan hidup dalam menghormati budaya lain, toleransi terhadap perbedaan, akomodatif, terbuka dan jujur dalam berinteraksi dengan teman (orang lain) yang berbeda suku, agama etnis dan budayanya, memiliki empati yang tinggi terhadap perbedaan budaya lain, dan mampu mengelola konflik dengan tanpa kekerasan (*conflict non violent*). Selain itu, penggunaan strategi *cooperative learning* dalam pembelajaran dapat meningkatkan kualitas dan efektivitas proses belajar siswa, suasana belajar yang kondusif, membangun interaksi aktif antara siswa dengan guru, siswa dengan siswa dalam pembelajaran. Sedangkan strategi analisis nilai, difokuskan untuk melatih kemampuan siswa berpikir secara induktif, dari setting ekspresi dan komitmen nilai-nilai budaya lokal (cara pandang lokal) menuju kerangka dan bangunan tata pikir atau cara pandang yang lebih luas dalam lingkup nasional (cara pandang kebangsaan).

Bertolak dari keempat strategi pembelajaran di atas, pola pembelajaran berbasis multikultural dilakukan untuk meningkatkan kesadaran diri siswa terhadap nilai-nilai keberbedaan dan keberagaman yang melekat pada kehidupan siswa lokal sebagai faktor yang sangat potensial dalam membangun cara pandang kebangsaan. Dengan kesadaran diri siswa terhadap nilai-nilai lokal, siswa di samping memiliki ketegaran dan ketangguhan secara pribadi, juga mampu melakukan pilihan-pilihan rasional (*rational choice*) ketika berhadapan dengan isu-isu lokal, nasional dan global. Siswa mampu menatap perspektif global sebagai suatu realitas yang tidak selalu dimaknai secara emosional, akan tetapi juga rasional serta tetap sadar akan jati diri bangsa dan negaranya. Kemampuan akademik tersebut, salah satu indikasinya ditampakkan oleh siswa dalam perolehan hasil pembelajaran yang dialami.

Kriteria yang dapat digunakan untuk mengetahui keberhasilan kegiatan belajar siswa adalah laporan kerja (makalah), unjuk kerja dan partisipasi yang ditampilkan oleh siswa dalam pembelajaran dengan cara diskusi dan curah pendapat, yang meliputi rasional berpendapat, toleransi dan empati terhadap menatap nilai-nilai budaya daerah asal teman, serta perkembangan prestasi belajar siswa setelah mengikuti tes di akhir pembelajaran. Selain itu, kriteria lain yang dapat digunakan adalah unjuk kerja yang ditampilkan oleh

guru di dalam melaksanakan pendekatan multikultural dalam pembelajarannya.

Guru yang bersangkutan selalu terlibat dalam setiap fase kegiatan pembelajaran, baik dalam kegiatan diskusi dan refleksi hasil temuan awal, penyusunan rencana tindakan, pelaksanaan tindakan, pengamatan dalam pelaksanaan tindakan, diskusi dan refleksi hasil pelaksanaan tindakan, dan penentuan/penyusunan rencana tindakan selanjutnya dalam pencapaian tujuan pembelajaran.

3. Menyusunan rancangan pembelajaran berbasis multikultural

Penyusunan rancangan pembelajaran PKn yang bernuansa multikultural, dapat dilakukan melalui lima tahapan utama, yaitu: (1) analisis isi (*content analysis*); (2) analisis latar kultural (*setting analysis*); (3) pemetaan materi (*mapping contents*); (4) pengorganisasian materi (*contents organizing*) pembelajaran PKn; dan (5) menuangkan dalam format pembelajaran.

Kelima tahapan proses dalam merumuskan rancangan pembelajaran PKn tersebut dapat dideskripsikan sebagai berikut:

- a. Analisis isi, yaitu proses untuk melakukan identifikasi, seleksi, dan penetapan materi pembelajaran PKn. Proses ini bisa ditempuh dengan berpedoman atau menggunakan rambu-rambu materi yang terdapat dalam GBPP, antara lain mengenai materi standar minimal, urutan (*sequence*) dan keluasan (*scope*) materi, kompetensi dasar yang dimiliki, serta ketrampilan yang dikembangkan. Di samping itu, dalam menganalisis materi guru hendaknya juga menggunakan pendekatan nilai-moral, yang karakteristiknya meliputi pengetahuan moral, pengenalan moral, pembiasaan moral dan pelakonan moral (Depdiknas, 2000)
- b. Analisis latar kultural dikembangkan dari pendekatan kultural dan siklus kehidupan (*life cycle*), yang di dalamnya mengandung dua konsep, yaitu konsep wilayah atau lingkungan (lokal, regional, nasional dan global); dan konsep manusia beserta aktivitasnya yang mencakup seluruh aspek kehidupan. Selain itu, analisis latar juga mempertimbangkan nilai-nilai kultural yang tumbuh dan berkembang serta dijunjung tinggi oleh suatu masyarakat serta kemungkinan kemanfaatannya bagi kehidupan siswa.
- c. Pemetaan materi pembelajaran yang berkaitan erat dengan prinsip yang harus dikembangkan dalam mengajarkan nilai dan

moral, yaitu prinsip: dari yang mudah ke sukar; dari yang sederhana ke sulit; dari konkrit ke abstraks; dari lingkungan sempit/dekat menuju lingkungan yang meluas.

- d. Pengorganisasian Materi PKn, dengan pendekatan multikultural harus dilakukan dengan memperhatikan prinsip “4 W dan 1 H”, yaitu: *What* (apa), *Why* (mengapa), *When* (kapan), *Where* (di mana) dan *How* (bagaimana). Dalam rancangan pembelajaran PKn, kelima prinsip ini, harus diwarnai oleh ciri-ciri pembelajaran dengan multikultural, dalam menuju pelakonan (*experiences*) nilai-moral yang berlandaskan pada asas empati tinggi dan kejujuran serta saling menghargai keunggulan masing-masing. Selain itu, pengorganisasian materi pembelajaran perlu memperhatikan beberapa dimensi yang mampu menggambarkan karakteristik kerja multikultural, antara lain dimensi isi/materi (*content integration*), dimensi konstruksi pengetahuan (*knowledge construction*), dimensi pengurangan prasangka (*prejudice reduction*); dimensi pendidikan yang sama/adil (*equitable pedagogy*), dan dimensi pemberdayaan budaya sekolah dan struktur sosial (*empowering school culture and social structure*). Kesemuanya dilakukan dengan memberdayakan metode pembelajaran yang memungkinkan siswa untuk bermultikultural.

- e. Menuangkan ke dalam tahapan model pembelajaran berbasis multikultural.

Tahapan proses tindakan yang dilakukan dalam mengembangkan pembelajaran berbasis multikultural dikemukakan dalam matriks berikut.

| No. | Tahap Kegiatan | Deskripsi Kegiatan |
|-----|--|--|
| 1. | Studi eksplorasi diri dan lingkungan sosial-budaya (lokal) siswa yang potensial dengan substansi multikultural | Menugaskan kepada siswa untuk melakukan eksplorasi lokal, yang meliputi diri sendiri dan lingkungan sosial-budaya benuansa multikultural (daerah asal), dengan ketentuan: (a) memilih masalah yang menarik bagi mereka, bisa masalah stereotipe, suku, agama, ras/etnis, bahasa daerah, adat-kebiasaan, kesenian dan |

| No. | Tahap Kegiatan | Deskripsi Kegiatan |
|-----|--|--|
| | | organisasi sosial setempat; (b) menggambarkan bagaimana ekspresinya (perangkat dan tampilan); (c) menggali nilai-nilai dan landasan filosofik yang digunakan oleh masyarakat asal siswa; dan (d) memproyeksikan prospek nilai-nilai dan filosofi dari masalah terpilih dalam konteks kehidupan bermasyarakat dan berbangsa dan bernegara. |
| 2. | Presentasi hasil eksplorasi | Siswa mempresentasikan hasil eksplorasi (bisa individual atau kelompok) terhadap masalah lokal yang menarik bagi dirinya, di hadapan teman atau kelompok lain. |
| 3. | Peer group analysis | Teman lain atau siswa yang telah dibagi menjadi beberapa kelompok, dimohon untuk mengalisis dan memberi komentar terhadap presentasi hasil eksplorasi masalah terpilih. Secara bergiliran masing-masing siswa atau kelompok mempresentasikan hasil analisisnya. Guru merekam beberapa masukan dan komentar yang muncul di antara mereka. |
| 4. | Expert opinion | Guru memberikan komentar mengenai hasil eksplorasi yang dipresentasikan dan beberapa komentar teman. |
| 5. | Refleksi, rekomendasi dan membangun komitmen | Guru bersama siswa melakukan refleksi tampilan siswa dan rekomendasi terhadap keunggulan nilai-nilai budaya lokal yang diperkirakan memiliki potensi dan prospek dalam membangun komitmen nilai yang dapat digunakan sebagai perekat persatuan dan kesatuan baik dalam kehidupan lokal maupun kehidupan nasional (cara pandang kebangsaan) |

f. Menyusun Rancangan Pembelajaran PKn dengan Pendekatan Multikultural

Beberapa perangkat yang diperlukan dalam menyusun rancangan pembelajaran berbasis multikultural, antara lain, adalah menetapkan topik pembelajaran yang mengandung pesan multikultural, organisasi materi, penetapan strategi, metode dan teknik pembelajaran multikultural, penetapan media, dan evaluasi pembelajaran penguatan dalam format rancangan pembelajaran. **Alternatif**, topik yang diangkat dalam pembelajaran dengan pendekatan multikultural adalah “**Mengembangkan Kesadaran Berbudaya**”. Rancangan pembelajaran dengan pendekatan multikultural dapat dikemukakan sebagai berikut.

Pokok Bahasan/Topik: Mengembangkan Kesadaran Berbudaya

Jenjang : SMP

Kelas : III (tiga)

Semester : 1 (satu)

I. Kompetensi Dasar Pembelajaran:

- Siswa dapat mendeskripsikan keanekaragaman budaya daerah sebagai kekayaan kebudayaan nasional.
- Menjelaskan alasan perlunya kesadaran membina dan melestarikan budaya daerah dan nasional.
- Berperilaku dalam pengembangan dan pelestarian budaya daerah dan nasional.

II. Tujuan Pembelajaran Khusus (TPK):

1. Siswa dapat mengenali jenis-jenis budaya (adat kebiasaan, upacara adat/budaya, kesenian daerah dan benda-benda budaya yang berasal di lingkungan daerahnya.
2. Siswa dapat menunjukkan salah satu jenis kebudayaan yang paling disukai yang berasal dari daerahnya.
3. Siswa dapat menyebutkan nilai-nilai luhur budaya daerah yang paling disukai (misalnya: nilai religius/keagamaan, nilai sosial/kemanusiaan, nilai kerukunan/gotong royong/persatuan, nilai kerjasama/musyawarah, nilai ekonomi, pendidikan, dan keadilan).
4. Siswa dapat mengkomunikasikan jenis dan nilai-nilai dari budaya daerah yang disukainya.

5. Siswa dapat menemukan jenis dan nilai-nilai luhur dari budaya daerah yang disukai oleh teman lain dari budaya daerah masing-masing.
6. Siswa dapat mencocokkan nilai-nilai budaya daerah teman lain dengan nilai-nilai budaya daerah sendiri.
7. Siswa dapat menentukan sikap terhadap nilai-nilai budaya daerahnya yang tidak cocok dengan nilai budaya daerah teman.
8. Siswa dapat menentukan sikap (kompromis) untuk memberlakukan nilai-nilai budaya yang cocok antara budaya daerah sendiri dan budaya daerah teman yang lain.
9. Siswa dapat menentukan kegiatan untuk mengembangkan nilai-nilai budaya daerah yang cocok baik budaya daerah sendiri maupun budaya daerah teman lain.
10. Siswa dapat melakukan komitmen untuk melestarikan nilai-nilai budaya bersama terhadap pengaruh negatif dan positif nilai-nilai budaya asing.

III. Proses Belajar-Mengajar

Hal-hal yang perlu dipersiapkan:

- a. Strategi pembelajaran yang digunakan adalah strategi analisis nilai
- b. Metode yang dominan: dialog/diskusi, resitasi (penugasan), curah pendapat, tanya jawab dan refleksi.
- c. Media dan sumber: (1) Puisi *Bhinneka Tunggal Ika*; (2) Gambar benda budaya daerah (diusahakan yang tidak sama dengan kebudayaan daerah siswa di kelas pembelajaran, agar pelakonan siswa lebih bersifat alamiah); (3) Buku-buku PKn untuk SMP Kelas III.

1. Kegiatan Awal Pembelajaran:

1. Guru mengkomunikasikan topik (pokok bahasan) pembelajaran kepada siswa.
2. Sebagai bahan apersepsi guru bercerita tentang keanekaragaman budaya di Nusantara.
3. Guru mengajak siswa untuk membaca puisi "*Bhinneka Tunggal Ika*", dan selanjutnya curah pendapat isi kandungan puisi dalam kaitannya dengan keperluan pembelajaran.

Puisi "*Bhinneka Tunggal Ika*"

Bhinneka Tunggal Ika
 Lambang negara kita
 Republik Indonesia

Beribu-ribu pulaunya
 Berjuta-juta rakyatnya
 Namun satu citanya
 Bhinneka Tunggal Ika
 Ikrar kita bersama
 Kita bina selamanya
 Persatuan bangsa
 Kesatuan jiwa
 Indonesia bahagia

(Syair: A. Thalib)

Penjelasan guru (**alternatif**): Dari syair puisi yang telah kita baca tadi, kamu dapat memetik makna realitas kehidupan bangsa kita (Indonesia), terutama semboyan '*Bhinneka Tunggal Ika*', yaitu yang berbeda-beda pada dasarnya adalah satu. Dalam semboyan itu mengandung makna pula adanya panggilan kita untuk membina budaya dalam arti memiliki kesadaran untuk mengembangkan serta melestarikannya. Persatuan dan kesatuan adalah jiwa kita, sedangkan keanekaragaman budaya daerah adalah kekayaan dan isi dari kehidupan berbangsa dan bermasyarakat Indonesia.

2. Kegiatan Inti Pembelajaran

- (1). Guru mengidentifikasi variasi perbedaan daerah asal siswa.
- (2). Membentuk formasi kelas, jika memungkinkan dengan posisi melingkar, sehingga mempermudah untuk melakukan dialog secara mendalam.
- (3). Guru mempersilahkan siswa untuk memperkenalkan diri (nama, daerah asal, agama, etnis, dan sebagainya).
- (4). Melakukan kegiatan pembelajaran yang diadaptasi dari tuntutan tujuan pembelajaran (tujuan nomor 1 sampai dengan 10).
 - a. Mempersilahkan siswa untuk mengkomunikasikan jenis budaya daerahnya dan nilai-nilai budaya yang terkandung di dalamnya kepada teman lain. (Guru atau bisa meminta teman untuk menuliskan di papan).
 - b. Mempersilahkan siswa untuk menemukan jenis dan nilai budaya daerah yang disukai teman lain dari budaya daerah masing-masing. Kegiatan ini dilakukan ketika kegiatan (d) dilakukan. Pada saat teman menyampaikan nilai-nilai budaya daerahnya, teman yang lain memperhatikan dan menulis jenis budaya dan nilai-nilai apa saja yang

disampaikan oleh teman.

- c. Menugasi siswa untuk mengidentifikasi (menuliskan) nilai-nilai budaya daerah teman lain yang cocok (sama) dengan nilai budaya daerah sendiri. Guru atau menugasi seorang siswa mengidentifikasi dengan menuliskan di papan tulis.
- d. Guru memberikan penegasan kepada siswa bahwa nilai-nilai budaya yang sama itu termasuk sebagian nilai-nilai dari kebudayaan nasional. Jika kegiatan kita (anak-anak), ditambah dengan menggali nilai-nilai budaya daerah lebih banyak lagi, maka akan semakin banyak nilai-nilai yang sama dan berlaku di seluruh Indonesia. Cara berpikir yang demikian inilah sebenarnya merupakan bagian dari cara pandang kebangsaan Indonesia.
- e. Menanyakan perasaan dan sikap siswa (satu persatu) terhadap nilai-nilai budaya daerah yang tidak cocok (tidak sama) dengan nilai budaya daerah teman. Misalnya guru mengajukan pertanyaan: "Nilai-nilai daerah anak-anak yang kebetulan tidak sama dengan nilai budaya teman anda, lalu mau diapakan?". Pada saat satu teman menyampaikan perasaan dan sikapnya, teman lain diminta mencermati dan menyampaikan tanggapannya. Agar tidak rawan konflik, tanggapan bukan diartikan sebagai 'bantahan', tetapi lebih banyak digunakan sebagai media membangun empati dalam menerima perbedaan nilai-nilai budaya.
- f. Menugasi siswa untuk membangun sikap kompromis dalam memberlakukan nilai-nilai budaya yang cocok (sama) dari seluruh budaya daerah, baik dari budaya daerah sendiri maupun budaya daerah teman. Sikap kompromis seyogyanya diarahkan pada sikap positif untuk menerima nilai-nilai budaya yang cocok (sama) dan diterapkan dalam kehidupan sehari-hari. Guru memfasilitasi, menuliskan hasil kompromis siswa di papan tulis dan meminta siswa menuliskan di buku masing-masing.
- g. Menugasi siswa untuk melakukan curah pendapat (*brainstorming*), bagaimana caranya untuk mengembangkan nilai-nilai budaya daerah yang cocok (sama) baik budaya daerah sendiri maupun budaya dari daerah teman. Kegiatan ini senantiasa dipersepsikan untuk membangun kehidupan

dalam lingkup yang lebih luas (kehidupan nasional).

- h. Menugasi siswa untuk melakukan komitmen dalam melestarikan nilai-nilai budaya bersama (nasional) terhadap pengaruh dan komunikasi dengan nilai-nilai budaya asing. Guru memfasilitasi dengan mengajak anak-anak untuk mengidentifikasi dampak negatif dan positifnya nilai-nilai budaya asing, serta bagaimana menyikapi pengaruh negatif budaya asing dan pengaruh positif bagi kebudayaan nasional Indonesia.
- i. Guru memberikan pemantapan kepada siswa. Hal-hal yang perlu ditegaskan sekitar:
 - Jika nilai-nilai budaya suatu daerah masih dipandang bermanfaat, seyogyanya perlu dilestarikan dan dikembangkan.
 - Nilai-nilai budaya daerah yang memiliki kesamaan dengan nilai-nilai budaya daerah lain di nusantara, perlu dilestarikan dan dikembangkan, karena justru itu yang menggambarkan kehidupan budaya bangsa Indonesia.
 - Nilai-nilai budaya asing yang bersifat positif perlu diterima untuk memperkuat kebudayaan nasional dan bukan untuk mengikis, menggusur dan bahkan mengganti kebudayaan nasional dengan nilai-nilai budaya asing. Kebudayaan nasional harus selalu tegar terhadap pengaruh kebudayaan asing bersifat negatif.
- (5). Melakukan penilaian hasil belajar (diasumsikan penilaian proses telah dilakukan selama pembelajaran berlangsung).

3. Kegiatan Akhir Pembelajaran

- (1) Melakukan refleksi. Guru mempersilahkan beberapa siswa untuk melakukan refleksi sekitar kesan secara umum dari kegiatan pembelajaran yang telah dilaksanakan. Misalnya apa yang dirasakan dan bisa didapatkan dari kegiatan pembelajaran ini, dan kesan cara belajar yang digunakan kegiatan pembelajaran.
- (2) Menyampaikan informasi tindak lanjut pembelajaran. Apa yang perlu dilakukan siswa terhadap materi yang telah dipelajari dan menganjurkan kepada siswa untuk selalu menghormati dan bersikap adaptif jika mereka hidup di masyarakat budaya daerah orang lain.

Guru Pengajar

BAB VI

MEMBANGUN KOMUNIKASI DALAM PEMBELAJARAN

A. Komunikasi Dalam Proses Belajar Mengajar

Komunikasi adalah proses penyampaian pesan oleh komunikator kepada komunikan melalui media yang menimbulkan efek tertentu. Proses belajar mengajar (PBM) merupakan suatu bentuk komunikasi yaitu komunikasi antara subyek didik dengan pendidik, antara mahasiswa dengan dosen, antara siswa dengan guru". Di dalam komunikasi tersebut terdapat pembentukan (transform) dan pengalihan (transfer) pengetahuan, keterampilan ataupun sikap dan nilai dari komunikator (pendidik, dosen, guru) kepada komunikan (subyek didik, mahasiswa, siswa) sesuai dengan tujuan yang telah ditetapkan.

Pada saat ini masih banyak didapati di berbagai institusi pendidikan, pelatihan, termasuk di Perguruan tinggi, yang dalam mengajar masih konvensional. Dalam arti, pengajar (baik guru atau dosen) mengajar secara alami sesuai dengan bakat mengajar yang dimiliki. Ada juga guru/dosen yang mengajarnya cenderung meniru gaya orang yang dahulu pernah menjadi guru atau dosennya. Kenyataan diatas akan menimbulkan beberapa persoalan, baik bagi pengajar maupun peserta didik. Tipe pertama misalnya, akan menimbulkan masalah bagi dosen/guru yang tidak mempunyai bakat mengajar atau mempunyai keterbatasan dalam menyampaikan pesan secara lisan, adapun untuk tipe kedua, jika tidak hati-hati, dosen/guru cenderung akan meniru gaya orang yang diidolakannya, tanpa melihat sisi kelemahannya.

Dalam penyampaian materi perkuliahan kepada peserta didik/audien, ada beberapa factor yang perlu dipertimbangkan, diantaranya adalah peserta didik, ruangan kelas, metode dan materi itu sendiri. Untuk dapat mencapai tujuan yang telah ditetapkan pada suatu perkuliahan, metode pembelajaran dan komunikasi harus mendapat perhatian khusus dalam setiap proses pembelajaran. Metode pembelajaran dan komunikasi tidak selalu harus sama untuk setiap materi.

Proses belajar (learning) adalah suatu perubahan yang relatif tetap dalam persediaan tingkah laku, yang terjadi sebagai hasil pengalaman. Ini berarti, hanya dapat dikatakan terjadi proses belajar bila seseorang

menunjukkan tingkah laku yang tidak sama. Jika ia dapat membuktikan pengetahuan tentang fakta-fakta baru atau ia bisa melakukan sesuatu, yang sebelumnya ia tidak dapat melakukannya. Jadi, proses belajar menempatkan seseorang dari status kemampuan atau kecakapan (ability) yang satu kepada kemampuan/kecakapan yang lain.

Pengajar yang baik seharusnya memahami karakteristik siswanya agar ia sukses dalam melaksanakan peran mengajarnya. Dalam proses belajar mengajar kemungkinan akan menemui mahasiswa yang sulit untuk melakukan kontak dengan dunia sekitarnya, suka mengasingkan diri, cenderung menutup diri. Dalam kaitan dengan hal ini, maka dosen/guru hendaknya merencanakan proses belajar mengajar yang sesuai dengan keadaan dan kepribadian mahasiswa. Belajar mengajar sebagai proses (process), pada hakikatnya mengandung tiga unsur yaitu adanya input (bahan mentah yang akan diolah), process (kegiatan mengolah input) dan output (hasil yang telah diolah). Suatu proses dipandang baik apabila kualitas output lebih baik dari pada input. Input proses belajar mengajar adalah mahasiswa sebelum perkuliahan. Proses belajar mengajar adalah interaksi antara komponen-komponen belajar mengajar yaitu tujuan, bahan, metode dosen, mahasiswa, fasilitas dan penilaian. Output dari proses belajar mengajar yaitu peserta didik (mahasiswa) setelah menerima perkuliahan.

Komunikasi merupakan suatu yang sangat pokok dalam setiap hubungan orang-orang, begitu pula dalam suatu organisasi terjadinya komunikasi tentunya ada tujuan yang ingin dicapai. Hal sesuai dengan pendapat Maman Ukas mengemukakan tujuan komunikasi sebagai berikut:

1. Menetapkan dan menyebarkan maksud dari pada suatu usaha
2. Mengembangkan rencana-rencana untuk mencapai tujuan
3. Mengorganisasikan sumber-sumber daya manusia dan sumber daya lainnya seperti efektif dan efisien
4. Memilih, mengembangkan, menilai anggota organisasi
5. Memimpin, mengarahkan, memotivasi dan menciptakan suatu iklim kerja di mana setiap orang mau memberikan kontribusi.

Dalam prosesnya bahwa komunikasi merupakan suatu proses sosial untuk mentransmisikan atau menyampaikan perasaan atau informasi baik yang berupa ide-ide atau gagasan-gagasan dalam rangka mempengaruhi orang lain. Agar komunikasi berjalan efektif, komunikator hendaknya mampu mengatur aliran pemberitaan ke tiga arah, yakni ke bawah, ke atas,

ke samping atau mendatar. Bagi setiap orang atau kelompok dalam organisasi hendaknya mungkin untuk berkomunikasi dengan setiap orang atau kelompok lain, dan untuk menerima respon sikap, itu diminta oleh komunikator. Menurut Marsetio Donosepoetro mengemukakan bahwa dalam proses komunikasi ada beberapa ketentuan, antara lain:

1. Karena komunikasi mempunyai suatu maksud, maka suatu message atau stimulus selalu ditujukan kepada sekumpulan orang tertentu. Ini disebut penerima yang tertentu
2. Komunikator berkeinginan menimbulkan suatu respon kepada penerima yang sesuai dengan maksud yang dibawa oleh message atau stimulus tertentu
3. Suatu komunikasi dinyatakan berhasil jika respon yang timbul pada penerima, sesuai dengan maksud komunikasi.

Dalam melaksanakan suatu program pendidikan aktivitas menyebarkan, menyampaikan gagasan-gagasan dan maksud-maksud ke seluruh struktur organisasi sangat penting. Proses komunikasi dalam menyampaikan suatu tujuan lebih dari pada sekedar menyalurkan pikiran-pikiran atau gagasan-gagasan dan maksud-maksud secara lisan atau tertulis. Komunikasi secara lisan pada umumnya lebih mendatangkan hasil dan pengertian yang jelas dari pada secara tertulis. Demikian pula komunikasi secara informal dan secara formal mendatangkan hasil yang berbeda pengaruh dan kejelasannya. Terjadinya proses komunikasi dalam organisasi atau lembaga itu bisa terjadi secara formal maupun secara informal, sebagai mana menurut Oteng Sutisna mengemukakan bahwa "Komunikasi formal terjadi, dalam memilih informasi untuk keperluan pelaporan, penyimpangan bias dengan mudah menyelinap. Selanjutnya biasanya orang ingin mendengar laporan-laporan yang menyenangkan. Akibatnya ialah sering pemindahan informasi yang diperindah atau dibiaskan."

Dalam struktur komunikasi harus adanya suatu jaminan informasi dan pikiran-pikiran akan mengalir bebas ke semua arah yang diperlukan, baik itu ke bawah, ke atas, dan ke samping. Satu saluran komunikasi formal tertentu atau lebih ke dan dari setiap personal atau anggota adalah perlu. Saluran-saluran itu hendaknya perlu dipahami oleh setiap anggota. Garis-garis komunikasi hendaknya dibuat sependek dan selangsung mungkin. Hendaknya mungkin bagi semua anggota untuk bertindak sebagai sumber komunikasi maupun sebagai penerima.

Selanjutnya menurut Maman Ukas bahwa "Komunikasi informal adalah komunikasi yang tidak resmi dan terjadinya pada saat organisasi saling bertukar pikiran, saran ide, atau informasi secara pribadi." Komunikasi informal ini tentunya dengan cara melakukan pendekatan secara kekeluargaan atau hubungan sosial tidak secara formal. Menurut Oteng Sutisna bahwa "Sistem komunikasi informal menyalurkan informasi dan pikiran-pikiran penting yang tak terpikirkan orang untuk disalurkan secara formal, memupuk ikatan dan persahabatan yang membantu bagi hubungan-hubungan insani yang baik."

Jika komunikator menaruh perhatian kepada saluran-saluran komunikasi informal, ia akan mengetahui kepentingan dan perhatian personil serta sikap mereka terhadap organisasi dan masalah-masalahnya, lagi pula komunikasi informal itu membawa kepada putusan-putusan yang dibuat di antara orang-orang pada tahap organisasi yang sama. Dalam kegiatan suatu organisasi atau lembaga khususnya dalam hal pengelolaan pendidikan tentunya tidak terlepas dengan komunikasi. Oleh sebab itu suatu proses pendidikan akan berhasil apabila terjadinya suatu proses komunikasi yang baik dan sesuai dengan harapan, di mana gagasan-gagasan atau ide dibahas dalam suatu musyawarah antara komunikator dengan komunikan, sehingga terjadi pemahaman tentang informasi atau segala sesuatu hal menjadi pokok dari pembahasan untuk mengarah pada kesepakatan dan kesatuan dalam pendapat.

Berdasarkan hal tersebut, bahwa tujuan dari suatu organisasi atau instansi tentunya dapat tercapai secara optimal apabila proses komunikasinya lancar tanpa adanya suatu hambatan, walaupun ada hambatan, maka komunikator dan komunikan harus dengan cermat segera mengatasi permasalahan yang menyebabkan terjadi suatu hambatan, sehingga proses komunikasi dapat berlangsung.

Dalam prosesnya komunikasi itu terbagai dalam 2 macam komunikasi, yaitu komunikasi aktif dan komunikasi pasif. Komunikasi aktif merupakan suatu proses komunikasi yang berlangsung dengan aktif antara komunikator dengan komunikan, di mana antara keduanya sama-sama aktif berkomunikasi, sehingga terjadi timbal balik di antara keduanya. Sedangkan komunikasi pasif terjadi di mana komunikator menyampaikan informasi atau ide terhadap halayaknya atau komunikan sebagai penerima informasi, akan tetapi komunikan tidak mempunyai kesempatan untuk memberikan respon atau timbal balik dari proses komunikasi.

B. Faktor yang Mempengaruhi Proses Belajar Mengajar

Pertama faktor internal, segala faktor yang bersumber dari dalam diri mahasiswa, contohnya yaitu kemampuan mahasiswa, motivasi, perhatian, persepsi, pemrosesan informasi mencakup (ingatan, lupa dan transfer). kedua faktor eksternal, segala faktor yang bersumber dari luar diri mahasiswa, contohnya yaitu kondisi belajar dan pemberian umpan balik.

1. Komunikasi internal.

Komunikasi internal organisasi adalah proses penyampaian pesan antara anggota-anggota organisasi yang terjadi untuk kepentingan organisasi, seperti komunikasi antara pimpinan dengan bawahan, antara sesama bawahan, dsb. Proses komunikasi internal ini bisa berujud komunikasi antarpribadi ataupun komunikasi kelompok. Juga komunikasi bisa merupakan proses komunikasi primer maupun sekunder (menggunakan media nirmassa). Komunikasi internal ini lazim dibedakan menjadi dua, yaitu:

- a. Komunikasi vertikal, yaitu komunikasi dari atas ke bawah dan dari bawah ke atas. Komunikasi dari pimpinan kepada bawahan dan dari bawahan kepada pimpinan. Dalam komunikasi vertikal, pimpinan memberikan instruksi-instruksi, petunjuk-petunjuk, informasi-informasi, dll kepada bawahannya. Sedangkan bawahan memberikan laporan-laporan, saran-saran, pengaduan-pengaduan, dan sebagainya. kepada pimpinan.
- b. Komunikasi horizontal atau lateral, yaitu komunikasi antara sesama seperti dari karyawan kepada karyawan, manajer kepada manajer. Pesan dalam komunikasi ini bisa mengalir di bagian yang sama di dalam organisasi atau mengalir antarbagian. Komunikasi lateral ini memperlancar pertukaran pengetahuan, pengalaman, metode, dan masalah. Hal ini membantu organisasi untuk menghindari beberapa masalah dan memecahkan yang lainnya, serta membangun semangat kerja dan kepuasan kerja.

2. Komunikasi eksternal.

Komunikasi eksternal organisasi adalah komunikasi antara pimpinan organisasi dengan khalayak di luar organisasi. Pada organisasi besar, komunikasi ini lebih banyak dilakukan oleh kepala hubungan masyarakat dari pada pimpinan sendiri. Yang dilakukan sendiri oleh pimpinan hanyalah terbatas pada hal-hal yang dianggap sangat penting saja. Komunikasi eksternal terdiri dari jalur secara timbal

balik:

- a. Komunikasi dari organisasi kepada khalayak. Komunikasi ini dilaksanakan umumnya bersifat informatif, yang dilakukan sedemikian rupa sehingga khalayak merasa memiliki keterlibatan, setidaknya ada hubungan batin. Komunikasi ini dapat melalui berbagai bentuk, seperti: majalah organisasi; *press release*; artikel surat kabar atau majalah; pidato radio; film dokumenter; brosur; *leaflet*; poster; konferensi pers.
- b. Komunikasi dari khalayak kepada organisasi. Komunikasi dari khalayak kepada organisasi merupakan umpan balik sebagai efek dari kegiatan dan komunikasi yang dilakukan oleh organisasi.

C. Komunikasi Interpersonal dalam Kegiatan Proses Belajar Mengajar

Komunikasi interpersonal adalah komunikasi yang terjadi antara dosen dengan mahasiswa atau antara mahasiswa dengan mahasiswa. Keefektifan komunikasi tersebut tergantung dari kedua belah pihak, namun, karena dosen yang memegang kendali maka tanggungjawab terjadinya komunikasi interpersonal yang sehat dan efektif terletak di tangan dosen.

Faktor-faktor pengaruh

Jalaludin Rakhmat (1994) meyakini bahwa komunikasi antarpribadi dipengaruhi oleh persepsi interpersonal; konsep diri; atraksi interpersonal; dan hubungan interpersonal.

1. Persepsi interpersonal

Persepsi adalah memberikan makna pada stimuli inderawi, atau menafsirkan informasi inderawi. Persepsi interpersonal adalah memberikan makna terhadap stimuli inderawi yang berasal dari seseorang(komunikan), yang berupa pesan verbal dan nonverbal. Kecermatan dalam persepsi interpersonal akan berpengaruh terhadap keberhasilan komunikasi, seorang peserta komunikasi yang salah memberi makna terhadap pesan akan mengakibatkan kegagalan komunikasi.

2. Konsep diri

Konsep diri adalah pandangan dan perasaan kita tentang diri kita. Konsep diri yang positif, ditandai dengan lima hal, yaitu: **a.** Yakin akan kemampuan mengatasi masalah; **b.** Merasa setara dengan orang

lain; c. Menerima pujian tanpa rasa malu; d. Menyadari, bahwa setiap orang mempunyai berbagai perasaan, keinginan dan perilaku yang tidak seluruhnya disetujui oleh masyarakat; e. Mampu memperbaiki dirinya karena ia sanggup mengungkapkan aspek-aspek kepribadian yang tidak disenanginya dan berusaha mengubah. Konsep diri merupakan faktor yang sangat menentukan dalam komunikasi antarpribadi, yaitu:

- a. Nubuat yang dipenuhi sendiri. Karena setiap orang bertindak laku sedapat mungkin sesuai dengan konsep dirinya. Bila seseorang mahasiswa menganggap dirinya sebagai orang yang rajin, ia akan berusaha menghadiri kuliah secara teratur, membuat catatan yang baik, mempelajari materi kuliah dengan sungguh-sungguh, sehingga memperoleh nilai akademis yang baik.
 - b. Membuka diri. Pengetahuan tentang diri kita akan meningkatkan komunikasi, dan pada saat yang sama, berkomunikasi dengan orang lain meningkatkan pengetahuan tentang diri kita. Dengan membuka diri, konsep diri menjadi dekat pada kenyataan. Bila konsep diri sesuai dengan pengalaman kita, kita akan lebih terbuka untuk menerima pengalaman-pengalaman dan gagasan baru.
 - c. Percaya diri. Ketakutan untuk melakukan komunikasi dikenal sebagai *communication apprehension*. Orang yang aprehensif dalam komunikasi disebabkan oleh kurangnya rasa percaya diri. Untuk menumbuhkan percaya diri, menumbuhkan konsep diri yang sehat menjadi perlu.
 - d. Selektivitas. Konsep diri mempengaruhi perilaku komunikasi kita karena konsep diri mempengaruhi kepada pesan apa kita bersedia membuka diri (terpaan selektif), bagaimana kita mempersepsi pesan (persepsi selektif), dan apa yang kita ingat (ingatan selektif). Selain itu konsep diri juga berpengaruh dalam penyandian pesan (penyandian selektif).
3. Atraksi interpersonal
- Atraksi interpersonal adalah kesukaan pada orang lain, sikap positif dan daya tarik seseorang. Komunikasi antarpribadi dipengaruhi atraksi interpersonal dalam hal:
- a. Penafsiran pesan dan penilaian. Pendapat dan penilaian kita terhadap orang lain tidak semata-mata berdasarkan pertimbangan

rasional, kita juga makhluk emosional. Karena itu, ketika kita menyenangkan seseorang, kita juga cenderung melihat segala hal yang berkaitan dengan dia secara positif. Sebaliknya, jika membencinya, kita cenderung melihat karakteristiknya secara negatif.

- b. Efektivitas komunikasi. Komunikasi antarpribadi dinyatakan efektif bila pertemuan komunikasi merupakan hal yang menyenangkan bagi komunikan. Bila kita berkumpul dalam satu kelompok yang memiliki kesamaan dengan kita, kita akan gembira dan terbuka. Bila berkumpul dengan dengan orang-orang yang kita benci akan membuat kita tegang, resah, dan tidak enak. Kita akan menutup diri dan menghindari komunikasi.

4. Hubungan interpersonal

Hubungan interpersonal dapat diartikan sebagai hubungan antara seseorang dengan orang lain. Hubungan interpersonal yang baik akan menumbuhkan derajat keterbukaan orang untuk mengungkapkan dirinya, makin cermat persepsinya tentang orang lain dan persepsi dirinya, sehingga makin efektif komunikasi yang berlangsung di antara peserta komunikasi. Miller (1976) dalam *Explorations in Interpersonal Communication*, menyatakan bahwa "Memahami proses komunikasi interpersonal menuntut hubungan simbiosis antara komunikasi dan perkembangan relasional, dan pada gilirannya (secara serentak), perkembangan relasional mempengaruhi sifat komunikasi antara pihak-pihak yang terlibat dalam hubungan tersebut."

D. Komponen Keterampilan Berkomunikasi Interpersonal

Kemampuan untuk mengungkapkan perasaan mahasiswa, kemampuan ini berkaitan dengan penciptaan iklim yang positif dalam kegiatan belajar, yang memungkinkan mahasiswa mau mengungkapkan perasaan atau masalah yang dihadapinya tanpa merasa dipaksa. Kemampuan menjelaskan perasaan yang diungkapkan mahasiswa. Bila mahasiswa sudah bebas mengungkapkan perasaan/masalah yang dihadapinya, tugas dosen kini adalah membantu mahasiswa untuk mengklarifikasi ungkapan perasaan tersebut.

1) Interaksi intim

Interaksi intim termasuk komunikasi di antara tenaga pendidik dengan siswa. Di dalam sekolah, hubungan ini dikembangkan dalam

system komunikasi informal. Misalnya: hubungan yang terlihat diantara tenaga pendidik dan siswa, yang mempunyai interaksi personal mungkin diluar peranan dan fungsinya dalam organisasi.

2) Percakapan sosial

Percakapan sosial adalah interaksi untuk menyenangkan seseorang secara sederhana dengan sedikit berbicara. Percakapan biasanya tidak begitu terlibat secara mendalam. Tipe komunikasi tatap muka penting bagi pengembangan hubungan informal dalam organisasi. Jika dua orang atau lebih bersama-sama dan berbicara tentang perhatian, minat diluar organisasi seperti famili, sport, isu politik, ini adalah merupakan contoh percakapan sosial.

3) Interogasi atau pemeriksaan

Interogasi atau pemeriksaan adalah interaksi antara seseorang yang ada dalam kontrol, yang meminta atau bahkan menurut informasi daripada yang lain. Misalnya seorang tenaga pendidik menanyai siswa yang datang terlambat. Perdebatan dan pertengkaran secara verbal adalah bentuk interogasi dimana kedua pihak menuntut satu sama lain dan kontrol sebentar-bentar bertukar. Pertengkaran verbal sering ditandai dengan isu benar atau salah. Debat diatur oleh sejumlah aturan dan umumnya lebih formal daripada perkelahian. Meskipun bentuk komunikasi ini tidaklah selalu diingini tetapi ada dalam organisasi. Misalnya: bila seseorang siswa dituduh memecahkan kaca ruangan kepala sekolah maka biasanya siswa tersebut diinterogasi oleh tenaga pendidik untuk mengetahui benar atau tidaknya tuduhan itu.

4) Wawancara

Wawancara adalah satu bentuk komunikasi interpersonal dimana dua orang terlibat dalam percakapan yang berupa tanya jawab. Salah seorang mengajukan pertanyaan untuk mendapatkan informasi dan yang lainnya mendengarkan dengan baik kemudian memberikan jawaban yang dikehendaki sampai tujuan wawancara tercapai. Misalnya seorang tenaga pendidik menanyai siswanya untuk mendapatkan informasi yang lebih jauh mengenai siswa tersebut. (Muhammad 2002:158)

E. Teknik Komunikasi dalam Proses Belajar Mengajar

Menurut Uchyana(1984), teknik komunikasi terdiri atas:

1. Komunikasi informatif (*informatif communication*)
Suatu pesan yang disampaikan kepada seseorang atau sejumlah orang tentang hal-hal baru yang diketahuinya
2. Komunikasi persuasif (*persuasive communication*)
Proses mempengaruhi sikap, pandangan atau perilaku seseorang dalam bentuk kegiatan membujuk, mengajak, sehingga ia melakukan dengan kesadaran sendiri.
3. Komunikasi instruktif/koersif (*instructive/coersive communication*)
Komunikasi yang mengandung ancaman, sanksi dan lain-lain yang bersifat paksaan, sehingga orang-orang yang dijadikan sasaran melakukan sesuatu secara terpaksa, karena takut akibatnya.

F. Macam-macam Komunikasi dalam Pembelajaran

1. Secara Langsung, Seorang guru/dosen memberikan pelajaran secara langsung dengan bertatap muka dengan para siswa dalam suatu ruangan ataupun di luar ruangan dalam konteks pembelajaran. Seperti yang terjadi di sekitar kita mulai dari sekolah dasar sampai perguruan tinggi.
2. Secara Tidak Langsung, Guru/dosen dapat memberikan suatu pembelajaran melalui suatu media tanpa harus bertatap muka secara langsung dengan siswa. Dan siswa pun dapat memperoleh informasi secara luas melalui media tersebut. Seperti model sekolah jarak jauh yaitu memanfaatkan media internet sebagai alat untuk pembelajaran.

G. Komunikasi dengan Media

Selain untuk menyajikan pesan, sebenarnya ada beberapa fungsi lain yang dapat dilakukan oleh media. Namun jarang sekali ditemukan seluruh fungsi tersebut dipenuhi oleh media komunikasi dalam suatu sistem pembelajaran. Sebaliknya suatu program media tunggal seringkali dapat mencakup beberapa fungsi sekaligus. Fungsi-fungsi tersebut antara lain:

1. Memberikan pengetahuan tentang tujuan belajar, Pada permulaan pembelajaran, siswa perlu diberi tahu tentang pengetahuan yang akan diperolehnya atau ketrampilan yang akan dipelajarinya. Kepada siswa harus dipertunjukkan apa yang diharapkan darinya, apa yang harus dapat ia lakukan untuk menunjukkan bahwa ia telah menguasai bahan pelajaran dan tingkat kesulitan yang diharapkan.

Untuk pembelajaran khususnya yang menampilkan gerak dapat mempertunjukkan kinerja (performance) yang harus dipelajari siswa. Dengan demikian dapat menjadi model perilaku yang diharapkan dapat dipertunjukkannya pada akhir pembelajaran.

2. Memotivasi siswa, Salah satu peran yang umum dari media komunikasi adalah memotivasi siswa. Tanpa motivasi, sangat mungkin pembelajaran tidak menghasilkan belajar. Usaha untuk memotivasi siswa seringkali dilakukan dengan menggambarkan sejeles mungkin keadaan di masa depan, dimana siswa perlu menggunakan pengetahuan yang telah diperolehnya. Jika siswa menjadi yakin tentang relevansi pembelajaran dengan kebutuhannya di masa depan, ia akan termotivasi mengikuti pembelajaran. Media yang sesuai untuk menggambarkan keadaan masa depan adalah media yang dapat menunjukkan sesuatu atau menceritakan (tell) hal tersebut. Bila teknik bermain peran digunakan (seperti lawak atau drama), pengalaman yang dirasakan siswa akan lebih kuat. Film juga seringkali diproduksi dan digunakan untuk tujuan motivasi dengan cara yang lebih alami.
3. Menyajikan informasi, Media seperti film dan televisi dapat digunakan untuk menyajikan informasi. Guru kelas bebas dari tugas mempersiapkan dan menyajikan pelajaran, ia dapat menggunakan energinya kepada fungsi-fungsi yang lain seperti merencanakan kegiatan siswa, mendiagnosa masalah siswa, memberikan konseling secara individual. Ada tiga jenis variasi penyajian informasi:
 - a) Penyajian dasar (basic), Membawa siswa kepada pengenalan pertama terhadap materi pembelajaran, kemudian dilanjutkan dengan diskusi, kegiatan siswa atau review oleh guru kelas
 - b) Penyajian pelengkap (supplementary), Setelah penyajian dasar dilakukan oleh guru kelas, media digunakan untuk membawa sumber-sumber tambahan ke dalam kelas, melakukan apa yang tidak dapat dilakukan di kelas dengan cara apapun
 - c) Penyajian pengayaan (enrichment), Merupakan informasi yang tidak merupakan bagian dari tujuan pembelajaran, didiadakan karena memiliki nilai motivasi dan dapat mencapai perubahan sikap dalam diri siswa.
4. Merangsang diskusi, Kegunaan media untuk merangsang diskusi seringkali disebut sebagai papan loncat, diambil dari bentuk penyajian yang relatif singkat kepada sekelompok siswa dan

dilanjutkan dengan diskusi. Format media biasanya menyajikan masalah atau pertanyaan, seringkali melalui drama atau contoh pengalaman manusia yang spesifik. Penyajian dibiarkan terbuka (open-end), tidak ada penarikan kesimpulan atau saran pemecahan masalah. Kesimpulan atau jawaban diharapkan muncul dari siswa sendiri dalam interaksinya dengan pemimpin atau dengan sesamanya. Penyajian media diharapkan dapat merangsang pemikiran, membuka masalah, menyajikan latar belakang informasi dan memberikan fokus diskusi.

5. Mengarahkan kegiatan siswa, Pengarahan kegiatan merupakan penerapan dari metode pembelajaran yang disebut metode kinerja (performance) atau metode penerapan (application). Penekanan dari metode ini adalah pada kegiatan melakukan (doing). Media dapat digunakan secara singkat atau sebentar-sebentar untuk mengajak siswa mulai dan berhenti. Dengan kata lain program media digunakan untuk mengarahkan siswa dilakukan kegiatan langkah demi langkah (step-by-step). Penyajian bervariasi, mulai dari pembelajaran sederhana untuk kegiatan siswa, seperti tugas pekerjaan rumah sampai pengarahannya langkah demi langkah untuk percobaan laboratorium yang kompleks. Permainan merupakan metode pembelajaran yang sangat disukai khususnya bagi siswa sekolah menengah, memiliki nilai motivasional yang tinggi, melibatkan siswa lebih baik daripada metode pembelajaran yang lain.
6. Memperkuat belajar, Penguatan seringkali disamakan dengan motivasi, atau digolongkan dalam motivasi. Penguatan adalah kepuasan yang dihasilkan dari belajar, dimana cenderung meningkatkan kemungkinan siswa merespon dengan tingkah laku yang diharapkan. Penguatan paling efektif diberikan beberapa saat setelah respon diberikan. Suatu program media menyajikan pertanyaan kepada siswa, kemudian siswa menyusun jawabannya atau memilih dari beberapa kemungkinan jawaban. Setelah siswa menentukan jawabannya, ia sangat termotivasi untuk segera mengetahui jawaban yang benar. Jika siswa mengetahui bahwa jawabannya benar, maka ia dikuatkan. Bahkan jika siswa tahu jawabannya salah, namun jika ditunjukkan seberapa dekat jawabannya mendekati kebenaran, maka hal tersebut juga merupakan penguatan. Media apapun yang dapat digunakan untuk

menyajikan informasi juga mampu menyajikan pertanyaan dan merangsang siswa untuk menjawab. Media apapun yang mampu melakukan fungsi ini, ia juga dirancang untuk memberikan jawaban benar terhadap pertanyaan kognitif, segera setelah siswa diberi kesempatan menjawab, sehingga dimungkinkan untuk membandingkan dan memperoleh pengetahuan tentang hasil sesegera mungkin.

H. Strategi Komunikasi yang Komunikatif

Komunikatif strategi sistematis teknik yang digunakan oleh pembicara untuk mengungkapkan makna ketika dihadapkan dengan beberapa kesulitan, dan kesulitan di sini merujuk kepada perintah memadai pembicara dari bahasa yang digunakan dalam interaksi (Faerch & Kasper, 1983:16). Di sisi lain, strategi pembelajaran jangka telah didefinisikan sebagai "keterampilan tingkat tinggi yang mengontrol dan mengatur tugas-lebih spesifik atau lebih praktis dalam keterampilan" (Nisbet & Shucksmith, 1986:26). Berdasarkan definisi yang telah disebutkan sebelumnya, dapat dikatakan bahwa belajar dan strategi komunikatif mengacu pada perilaku belajar bahasa yang memberikan kontribusi langsung maupun tidak langsung untuk belajar. Saya tidak sangat prihatin di sini dengan definisi dari kedua istilah sebanyak Saya prihatin dengan fakta bahwa kebanyakan jika tidak semua non-penutur asli dan pelajar menggunakan bahasa kedua strategi ini sepanjang kedua bahasa mereka / asing belajar. Mereka cenderung menggunakan mereka untuk mengimbangi kurangnya pengetahuan bahasa yang cukup dan untuk mendapatkan diri dari masalah ketika berinteraksi di sasaran yang kedua / bahasa asing. Ini hanya beberapa keuntungan jangka pendek menggunakan strategi belajar dan komunikatif. Bahkan, penggunaan strategi ini berhasil dapat mempromosikan bahasa pembangunan jangka panjang.

Pada bagian pertama dari tulisan ini, saya akan memberikan contoh pada beberapa strategi yang umum digunakan dan pada saat yang sama, saya akan berfokus pada cara-cara di mana strategi meningkatkan proses pembelajaran bahasa dan pengembangan keterampilan berbicara pembelajar itu. Saya juga akan menyoroti manfaat jangka pendek dan jangka panjang menggunakan kedua strategi pembelajaran dan komunikatif dalam belajar dan mengembangkan keterampilan berbicara.

Pada bagian kedua kertas, saya akan menunjukkan bagaimana pengetahuan tentang pembelajaran dan strategi komunikatif telah

mempengaruhi saya untuk mengubah gaya lama saya mengajar berbicara, dan bagaimana ia telah mendorong saya untuk mengadopsi satu set metode baru pengajaran yang membuat paling penggunaan strategi ini. Akhirnya, saya akan memberikan contoh pada beberapa kegiatan yang berbasis berbicara, dalam beberapa hal, pada strategi ini, dan dirancang untuk mempromosikan dan mengembangkan keterampilan berbicara pembelajar itu.

Pengajaran keterampilan menulis yang telah diberikan prioritas di atas pengajaran keterampilan berbicara dalam hampir semua silabus pendidikan dan rencana dan kasus di negara saya, Oman, tidak terkecuali. Menulis keterampilan telah dianggap paling penting terutama di daerah kedua/pengajaran bahasa asing. Di sisi lain, keterampilan berbicara telah tidak diberikan cukup fokus dalam silabus pengajaran kami juga tak cukup telah diwakili di dalam kelas kami sebagai lawan keterampilan lainnya. Dalam konteks saya, kebanyakan orang pada umumnya dan pendidik pada khususnya, tampaknya telah diambil ini keterampilan untuk diberikan, mungkin karena mereka pikir itu adalah mudah dan bahwa hampir semua orang bisa berbicara.

Berbicara adalah, bagaimanapun, sebuah keterampilan yang layak untuk mendapatkan perhatian lebih baik pertama dan bahasa kedua. Aku telah memilih untuk menulis tentang keterampilan ini karena saya tahu betul betapa pentingnya sebagai sarana komunikasi khususnya, untuk kedua / pelajar bahasa asing. Selama mengajar Bahasa Inggris sebagai bahasa asing, saya melihat berbicara yang bidang kelemahan untuk sebagian besar murid-murid saya.

Pada bagian dari guru, tidak begitu banyak waktu yang telah dikhususkan untuk mengajarkan keterampilan ini, dan pada bagian dari desainer kurikulum, tidak begitu banyak usaha yang diberikan untuk mempromosikan pengembangan keterampilan ini. Akibatnya, berbicara dianggap oleh mahasiswa sebagai hambatan dalam cara belajar bahasa Inggris bukan sebagai keterampilan penting. Pada bagian berikut, saya akan mencoba untuk menunjukkan bagaimana masalah ini dapat diatasi dengan menggunakan beberapa strategi.

- a. Contoh pada beberapa belajar dan strategi komunikasi yang digunakan oleh ESL dan siswa EFL. Jadi banyak studi dan penelitian telah dilakukan di kedua bidang pelajaran strategi dan strategi komunikatif, dan banyak peneliti dan ahli bahasa telah terlibat. Akibatnya, definisi yang berbeda dan mengelompokkan

strategi telah dinyatakan. Namun di sini, saya akan berfokus pada klasifikasi strategi komunikatif disarankan oleh Faerch dan Kasper (1983), dan pada klasifikasi strategi belajar yang disarankan oleh Wenden dan Rubin (1987). Saya juga akan menunjukkan bagaimana setiap rangkaian strategi yang digunakan oleh ESL dan pelajar EFL. Saya telah memilih klasifikasi sebelumnya karena mereka mengkonfirmasi dengan pengetahuan tentang strategi yang saya diperoleh melalui pengalaman mengajar saya. Faerch dan Kasper menunjukkan bahwa strategi komunikasi diklasifikasikan ke dalam dua kategori masing-masing yang diklasifikasikan atau terdiri dari subkategori lainnya. Kategori pertama adalah perilaku menghindari dan ini terdiri dari reduksi formal dan strategi pengurangan fungsional. strategi pengurangan formal bisa fonologi, morfologi, sintaksis dan leksikal strategi. Peserta didik cenderung menggunakan strategi pengentasan formal baik untuk menghindari kesalahan pembuatan dan / atau mereka ingin meningkatkan kefasihan mereka (Faerch & Kasper 1983: 40).

Di sisi lain, strategi pengentasan fungsional meliputi pengurangan tindak tutur dan pengurangan konteks proposisi dan kedua digunakan oleh peserta didik untuk mengurangi tujuan komunikatif mereka dalam rangka untuk menghindari masalah dalam interaksi (ibid: 43). Prestasi strategi juga disebut strategi kompensasi dan mereka terdiri dari alih kode, antar/intralingual, koperasi dan non-linguistik strategi. Strategi-strategi ini digunakan oleh peserta didik untuk mengembangkan sumber daya komunikatif mereka dalam interaksi.

Wenden dan Rubin strategi pembelajaran diklasifikasikan ke dalam strategi kognitif dan strategi metakognitif. strategi kognitif yang digunakan oleh peserta didik ketika mereka berhadapan dengan langkah-langkah, operasi, atau pemecahan masalah yang memerlukan analisis langsung, transformasi, atau sintesis bahan pembelajaran (Wenden & Rubin, 1987:23) dan strategi ini termasuk klarifikasi/verifikasi, menebak/induktif Inferencing, penalaran deduktif, praktik, menghafal dan pemantauan. Di sisi lain, strategi metakognitif digunakan ketika pelajar berkaitan dengan pengetahuan tentang proses kognitif dan peraturan kognisi. Strategi-strategi ini meliputi pemilihan, prioritas, manajemen diri, persiapan

awal, organisasi maju, mengarahkan perhatian, dipilih perhatian dan produksi tertunda.

Istilah manfaat pelajar pelatihan singkat mengenai penggunaan pembelajaran dan komunikatif Strategi. Penelitian dan teori belajar bahasa kedua sangat menyarankan bahwa pembelajar bahasa yang baik menggunakan berbagai strategi untuk membantu mereka dalam memperoleh perintah di atas kemampuan bahasa baru. Dalam studinya Chicano dari lima siswa yang belajar bahasa Inggris, Wong-Fillmore seperti dikutip dalam Wenden & Rubin, (1987:27), mengidentifikasi beberapa strategi belajar yang digunakan oleh pembelajar bahasa yang sukses. Wong-Fillmore menemukan bahwa dengan menggunakan beberapa strategi dipilih dengan baik, peserta didik dapat terus berpartisipasi dalam kegiatan berbicara (ibid: 21). Selain itu, O'Malley (1983), laporan percobaan di mana siswa mendapat pelatihan tentang penggunaan strategi belajar dengan tiga tugas bahasa, kosa kata, keterampilan mendengarkan dan berbicara. Kesimpulan utama adalah bahwa pelatihan strategi efektif untuk mendengarkan dan berbicara, tetapi tidak untuk kosa kata.

Salah satu manfaat utama jangka pendek dari penggunaan strategi pembelajaran adalah kenyataan bahwa mereka membantu para pelajar untuk mengimbangi kurangnya pengetahuan bahasa yang memadai. Bygate (1987), menyatakan bahwa penggunaan strategi ini bisa menjembatani obrolan antara pengetahuan peraturan dan kemampuan siswa untuk mengekspresikan makna mereka sendiri. Dengan kata lain, strategi ini membantu pelajar untuk berlatih menggunakan bahasa yang dapat diterima dengan cukup lancar dan kemampuan yang wajar untuk menyampaikan makna dan mengekspresikan pendapat.

Atas dasar itu, dapat disimpulkan bahwa pelatihan peserta didik untuk menggunakan strategi-strategi ini akan banyak membantu mereka dalam belajar bahasa mereka. Bahasa pembelajar tidak akan ragu-ragu atau takut terlibat dalam sebuah interaksi di mana mereka tidak memiliki pengetahuan bahasa yang cukup untuk itu. Bygate menambahkan bahwa yang dilatih untuk menggunakan strategi belajar yang membantu pelajar untuk berhasil dalam interaksi otonom. Menurut ini, menggunakan strategi seperti dalam belajar merupakan suatu proses transisi di mana kontrol belajar dipindahkan

dari guru ke peserta didik, pelajar dengan meninggalkan tanggung jawab untuk berpikir dan belajar sendiri.

Selain itu, Wenden & Rubin (1987), menyebutkan bahwa strategi pembelajaran membantu pembelajar untuk lebih memanfaatkan pengalaman mereka bawa ke kelas bahasa mereka. Akibatnya, peserta didik tumbuh apresiasi dari kemampuan kekuatan mereka dan menjadi kritis mencerminkan konteks konseptual pembelajaran mereka.

Efisiensi pelatihan strategi komunikatif dalam pembelajaran bahasa telah terbukti dalam banyak kesempatan. Misalnya, Spilka (seperti dikutip dalam Faerch & Kasper 1983:10), poin bahwa beberapa peserta didik dilatih Prancis cenderung menggunakan frase tertentu untuk menghindari penghubung di Perancis, untuk menghindari Perancis en dipisahkan, para pembelajar dapat menghasilkan bentuk yang ditentukan J' ai trio pommes, daripada trio J'en ai. Jadi, para pembelajar Perancis memanfaatkan strategi penghindaran yang merupakan salah satu strategi komunikatif. Pada kesempatan lain, Kasper (1983:43), memberikan beberapa contoh bagaimana melatih pelajar Jerman Bahasa Inggris mengurangi kinerja IL mereka dengan hormat untuk membuat kesopanan. Selain itu, Faerch (1983:43), memberikan contoh-contoh lain dari pidato pengurangan tindakan, di mana peserta didik dalam percakapan dengan penutur asli sering tidak menggunakan memprakarsai tindakan (strategi pengurangan).

Berdasarkan pada semua yang telah disebutkan, kita dapat mengatakan bahwa strategi akan mereka belajar atau yang komunikatif, adalah penting untuk belajar bahasa karena mereka adalah alat untuk aktif, keterlibatan self-directed, yang penting untuk mengembangkan kompetensi komunikatif. Sekarang aku akan pindah ke mendiskusikan manfaat jangka panjang penggunaan strategi pembelajaran.

- b. Istilah manfaat panjang pelajar bahasa pelatihan penggunaan strategi pembelajaran dan komunikatif. Sebagaimana telah kita lihat sebelumnya, ada begitu banyak manfaat pendek untuk pelajar pelatihan tentang penggunaan strategi belajar dan komunikatif. Demikian juga, ada keuntungan lainnya jangka panjang untuk pelatihan strategi juga. Faerch dan Kasper (1986:189), laporan hasil temuan dari studi di mana upaya telah dilakukan untuk melatih

peserta didik untuk menggunakan strategi interaksi (beberapa strategi komunikatif). Mereka pelajar Denmark bahasa Inggris dan pelatihan untuk menggunakan strategi berlangsung selama tiga bulan. Temuan itu bahwa:

1. pelajar tingkat kemahiran Tengah membuat kemajuan yang cukup besar dalam menggunakan strategi interaksi.

2. kemampuan peserta didik rendah dan tinggi kurang kemajuan.

Sikap umum di kelas terhadap kesalahan dan terhadap pengambilan risiko telah berubah. pelajar menerima lebih perlu membuat suatu usaha bahkan jika mereka tidak mendapatkan jawaban yang benar. Berdasarkan temuan penelitian ini, kita bisa mengatakan bahwa pelajar pelatihan untuk menggunakan strategi komunikatif meningkatkan kepercayaan diri mereka dan mendorong mereka untuk berpartisipasi dalam interaksi komunikatif yang berbeda bahkan ketika mereka tidak memiliki bahasa yang cukup untuk itu.

BAB VII

KARAKTERISTIK SISWA SEKOLAH DASAR DAN MADRASAH

A. Karakteristik Siswa SD/MI

Secara kronologis, murid sekolah dasar pada umumnya berusia antara 6 sampai dengan 13 tahun atau sampai tiba saatnya individu menjadi matang secara seksual. Pada masa ini anak mulai keluar dari lingkungan pertama yaitu keluarga dan mulai memasuki lingkungan kedua yaitu sekolah. Karena itu, permulaan masa anak-anak sering ditandai dengan masuknya mereka ke kelas 1 (satu) Sekolah dasar.

Ada tiga ciri utama pada masa ini yang mampu menunjukkan perbedaan dengan masa sebelumnya (Hurlock, 1980: 149-166), yaitu:

1. Dorongan anak untuk masuk ke dalam dunia permainan dan pekerjaan yang membutuhkan keterampilan otot-otot.
2. Dorongan anak untuk keluar dari lingkungan rumah dan masuk ke dalam kelompok sebaya (*peer group*).
3. Dorongan mental untuk mematuhi dunia konsep-konsep logika, simbol, dan komunikasi secara dewasa.

Selanjutnya dalam ketiga ciri utama itu, Havighurst (1961:28) mengemukakan sejumlah tugas perkembangan yang harus dipenuhi oleh anak usia 6-13 tahun, yaitu:

1. Mempelajari keterampilan fisik yang diperlukan untuk bermain
2. Membangun sikap yang sehat mengenai diri sendiri sebagai makhluk yang sedang tumbuh
3. Belajar menyesuaikan diri dengan teman sebaya
4. Mulai mengembangkan peran sosial sebagai wanita atau pria
5. Mengembangkan keterampilan-keterampilan dasar untuk membaca, menulis, dan berhitung
6. Mengembangkan pengertian-pengertian yang diperlukan dalam kehidupan sehari-hari
7. Mengembangkan hatahati, moral, dan nilai-nilai
8. Mengembangkan sikap terhadap kelompok-kelompok dan lembaga-lembaga sosial
9. Mencapai kebebasan pribadi.

Pada masa anak sekolah, penguasaan tugas-tugas perkembangan tidak lagi sepenuhnya menjadi tanggungjawab orang tua, seperti masa sebelum sekolah. Tetapi sekarang penguasaan ini pun menjadi tanggungjawab guru-guru dan sebagian kecil menjadi tanggungjawab teman-temannya yang sebaya. Untuk lebih memperjelas mengenai tugas-tugas perkembangan yang dikemukakan Havighurst, di bawah ini dikemukakan beberapa aspek perkembangan psiko-fisik anak usia sekolah dasar, yaitu sebagai berikut.

1. Keadaan Fisik dan Keterampilan

Setelah anak usia 6 tahun, pertumbuhan fisik menjadi agak lambat tetapi keseimbangan relatif berkembang baik. Anak mungkin dapat menjaga keseimbangan badanya, sehingga mereka senang berjalan di atas benteng, pagar, dan sebagainya. Penguasaan badan seperti jongkok, melakukan latihan-latihan senam, serta berbagai aktivitas olah raga berkembang pada masa anak-anak sekolah. Pada masa ini berkembang pula koordinasi mata-tangan yang diperlukan untuk membidik, menendang, melempar, dan menangkap.

Selanjutnya Hurlock (1980:4) mengemukakan empat katagori keterampilan yang dimiliki anak-anak pada usia sekolah, yaitu:

- a. Keterampilan Menolong Diri Sendiri. Dalam katagori keterampilan ini, seorang anak sudah memiliki kemampuan makan, berpakaian, mandi, dan berdandan sendiri hampir secepat orang dewasa.
- b. Keterampilan Menolong Orang Lain. Keterampilan menurut katagori ini bertalian dengan menolong orang lain. Misalnya, di rumah anak membantu merapihkan tempat tidur atau membersihkan lantai, di sekolah anak membersihkan papan tulis, dan pada kelompok sebaya anak sudah mencari tempat bermain.
- c. Keterampilan Sekolah. Di sekolah, anak mengembangkan beberapa keterampilan yang diperlukan untuk menulis, menggambar, membentuk, mewarnai, menjahit, memasak, dan pekerjaan tangan yang menggunakan berbagai alat.
- d. Keterampilan Bermain. Dalam katagori keterampilan ini, bisa diamati bahwa anak yang lebih besar sudah mulai belajar keterampilan melempar dan menangkap bola, naik sepeda, sepatu roda, bahkan berenang.

Lebih jauh Hurlock (1980:149) mengemukakan bahwa status sosial ekonomi keluarga sangat mempengaruhi jumlah dan jenis keterampilan yang dipelajari anak-anak.

Anak yang berasal dari keluarga sosial ekonomi atas, pada umumnya mempunyai keterampilan yang lebih sedikit dari pada anak-anak yang berasal dari keluarga sosial ekonomi rendah. Sedangkan jenis keterampilan yang dipelajari anak dari keluarga sosial ekonomi rendah cenderung terpusat pada keterampilan menolong diri sendiri dan orang lain, tetapi anak yang berasal dari keluarga sosial ekonomi atas cenderung terpusat pada keterampilan bermain.

2. Kemampuan Bahasa

Pada masa ini kemampuan berbahasa merupakan salah satu sarana dalam memperluas lingkungan sosial anak. Karena dengan meluasnya cakrawala sosial anak, anak akan menemukan bahwa bahasa atau berbicara merupakan sarana penting untuk memperoleh tempat dalam kelompok. Lebih daripada itu, anak juga mengetahui bahwa komunikasi adalah kemampuan dirinya untuk mengerti apa yang dikatakan orang lain, tidak saja menyulitkan berkomunikasi dengan orang lain tetapi lebih parah lagi ia cenderung mengatakan sesuatu yang sama sekali tidak berhubungan dengan apa yang dibicarakan teman-temannya, sehingga ia tidak diterima oleh kelompoknya.

Pada masa ini pun anak sudah menggunakan kosa kata rahasia dalam berkomunikasi dengan sahabatnya. Kata rahasia ini dapat berbentuk tulisan, terdiri dari kode-kode yang berbentuk lambang atau pengganti huruf; lisan, terdiri kata-kata yang dirusak; atau kinetik, terdiri dari isyarat dan penggunaan jari-jari untuk mengkomunikasikan kata-kata.

Penggunaan kosa kata rahasia dimulai saat anak memasuki kelas 3 (tiga) dan penggunaan kosa kata ini mencapai puncaknya beberapa saat sebelum masa puber.

3. Keadaan Emosi

Pada masa ini anak sudah memiliki dorongan untuk mengendalikan emosinya. Melalui interaksi dengan kelompok sebaya anak memahami bahwa ledakan emosi yang kurang baik tidak dapat diterima teman-temannya.

Pada umumnya keadaan emosi anak cenderung lebih tenang sampai datangnya masa puber. Ketenangan emosinya itu disebabkan beberapa hal, yaitu :

Pertama, peranan yang harus dilakukan anak yang lebih besar sudah terumus secara jelas, dan anak sudah mengetahui bagaimana melaksanakannya. *Kedua*, permainan dan olah raga merupakan bentuk penyaluran emosi yang tertahan. *Ketiga*, meningkatnya keterampilan anak yang diperlukan untuk menyelesaikan berbagai macam tugas.

4. Sikap dan Perilaku Moral

Di saat individu menyadari bahwa dirinya sebagai bagian dari suatu kelompok, maka saat itu pula ia mulai menyadari aturan-aturan perilaku yang boleh, harus, atau dilarang dilakukan dirinya dalam kelompok itu. Karena pada masa ini anak mulai memperhitungkan situasi khusus mengenai pelanggaran moral yang benar dan salah. Dalam hal ini Piaget (Hurlock, 1980:163) lebih jauh mengemukakan bahwa pada masa ini anak mulai menggantikan moral yang kaku menjadi relativisme. Misalnya, bagi anak yang berusia 5 (lima) tahun berbohong selalu buruk, sedangkan bagi mereka yang lebih besar sadar bahwa dalam beberapa situasi, berbohong dibenarkan, karena itu berbohong tidak selalu buruk. Dengan demikian, bila kelompok sosial menerima peraturan-peraturan yang sesuai bagi anggota kelompok, dirinya harus menyesuaikan diri dengan peraturan agar ia terhindar dari penolakan dan celaan kelompok.

Memperhatikan kode moral yang dimiliki individu menunjukkan bahwa pengaruh standar moral kelompok dimana individu mengidentifikasikan dirinya sangat besar. Karena itu sekolah dituntut perhatian yang lebih besar, sehingga pendidikan mengenai benar dan salah seyogianya menekankan alasan mengapa perilaku diterima dan mengapa pula perilaku lainnya tidak diterima. Lebih jauh lagi, penekanan benar dan salah adalah untuk membantu anak memperluas konsep tertentu menjadi konsep yang lebih luas, dan lebih abstrak. Ini berarti pihak guru dan orang tua harus memperlakukan anak secara konsisten, sehingga setiap yang benar hari ini, besok juga benar dan lusa pun masih tetap benar. Perbuatan yang salah harus mendapatkan hukuman yang sama bila perbuatan itu setiap kali diulang, dan perbuatan yang benar harus mendapat ganjaran yang sama.

B. Perilaku Sosial dan Pengelompokan Siswa SD/MI

Perilaku sosial merupakan pola perilaku yang relatif menetap, yang diperlihatkan individu dalam interaksinya dengan orang lain. Istilah interaksi menunjuk kepada adanya aksi dan reaksi individu dalam

hubungan interpersonalnya. Perilaku sosial individu mungkin merupakan aksi bagi timbulnya perilaku sosial pada orang lain, atau muncul sebagai reaksi terhadap perilaku sosial orang lain. Dengan demikian, perilaku sosial individu pada situasi tertentu memungkinkan berbeda dengan situasi sosial lainnya. Pernyataan ini diperkuat oleh Johnson (1975:82) bahwa perilaku individu dalam kelompok tertentu memiliki perbedaan dengan perilakunya dengan kelompok lain. Perilaku individu dalam kelompok pun berbeda dengan perilakunya di saat ia berada sendirian.

Selanjutnya Krech (1962:103-104) mengemukakan bahwa dengan pengaruh pembawaan dan pengalaman pribadinya, setiap individu akan mengembangkan sifat-sifat reaksi interpersonalnya menurut cara-cara yang berbeda.

Perilaku sosial dapat dilihat dari banyak dimensi sebagaimana banyaknya indikator sifat-sifat interaksi di antara personal yang terlibat. Dalam hal ini Lindgren (1974:11) mengemukakan bahwa perilaku anak tercermin di dalam sikap dan perasaan yang dapat membawanya kepada tindakan interpersonal yang lebih lanjut. Karena itu, peristiwa interpersonal dapat dipelajari dari macam-macam tindakan yang dilakukan seseorang, yaitu: penerimaan (*acceptance*), penolakan (*rejection*), agresi, kasih sayang, dan penghindaran (*avoidance*). Peristiwa interpersonal dapat dipelajari pula dengan cara melihat proses komunikasi, kerja sama dan persaingan (*competitive*). Sedangkan Johnson (1975: 79-80) mengemukakan bahwa suatu perilaku kelompok dapat ditandai dengan empat variabel, yaitu: intensitas interaksi, tingkat persahabatan, jumlah kegiatan yang dilakukan, dan jumlah kegiatan yang ditentukan lingkungan kepada kelompok.

Pada usia sekolah dasar, anak sering disebut sebagai usia berkelompok. Karena masa ini ditandai dengan meningkatnya minat anak terhadap aktivitas teman-teman, meningkatnya keinginan yang kuat untuk diterima sebagai anggota suatu kelompok, dan merasa tidak puas bila tidak bersama-sama dengan teman-temannya. Karena melalui kelompok itulah anak-anak akan memperoleh kegembiraan dan kepuasan dari permainan yang mereka lakukan. Lebih dari pada itu, melalui teman-teman dalam kelompoknyalah sebagian kecil tugas-tugas perkembangan yang diembannya akan terpenuhi.

Sejalan dengan meningkatnya minat untuk berkelompok, Erickson (Bischof, 1970: 580) mengemukakan bahwa salah satu tugas utama yang harus dipenuhi anak sekolah dasar yaitu mencapai kesadaran akan

kerajinan (*sense of industry*), dan kegagalan dalam mencapai kesempurnaan pengerjaannya akan mengakibatkan rasa rendah diri dan tidak mampu (*sense of inferiority* dan *sense inadequacy*). Artinya bila anak mengalami kegagalan dalam menemukan dan mencapai yang bermanfaat secara pribadi, maka dia akan cenderung untuk tidak merasakan adanya kemampuan sebagai orang dewasa kelak dan tahap atau fase perkembangan selanjutnya akan terpengaruh secara tidak menguntungkan.

C. Perilaku Intelektual Siswa SD/MI

Karakteristik Perilaku intelektual dimaksudkan sebagai perwujudan potensi yang dimiliki seseorang. Dengan demikian perilaku intelektual memiliki hubungan dengan inteligensi dan bakat. Bila inteligensi dan bakat masih bersifat potensi atau kemampuan potensial, maka perilaku intelektual merupakan manifestasi seseorang yang berinteligensi dan berbakat tinggi, sehingga perilakunya akan menunjukkan cara kerja yang cepat dan tepat.

Sehubungan dengan pengertian ini, Stanley (1978: 324) mengungkapkan bahwa kualitas perilaku yang biasanya dikelompokkan ke dalam istilah inteligensi, yaitu perbedaan individu di dalam kemampuan mental seperti pemahaman, pemecahan masalah dan kemampuan menganalisa. Sedangkan pendapat lain yang dikemukakan Sorenson (1977: 148) dan Akhurst (1970: 56) bahwa persepsi, ingatan, penalaran dan imajinasi, serta kecepatan dalam belajar dikatakannya sebagai proses intelektual.

Selanjutnya J.P. Guilford (1967), mengemukakan struktur intelektual manusia terdiri atas tiga dimensi, yaitu: dimensi operasi, dimensi isi, dan dimensi hasil. Tiap kemampuan intelektual di dalam struktur, dapat dicirikan oleh komponen-komponen dari ketiga dimensi sebagai berikut: 1) dimensi operasi memiliki komponen seperti: *evaluation, convergent, production, divergent production, memory*, dan *cognition*; 2) dimensi isi meliputi komponen *figural, symbolic, semantic* dan *behavioral*; 3) dimensi hasil meliputi komponen *units, classes, relations, systems, transformations*, dan *implications*.

Model struktur intelektual lainnya dikemukakan oleh Eysenck (Akhurst, 1970: 162), di antara struktur yang dikemukakan Eysenck di antaranya memiliki kesamaan dengan struktur yang dikemukakan J.P. Guilford, tetapi dimensi hasil pada Guilford dipandang Eysenck sebagai

dasar kualitas yang menyatukan kecepatan dan kekuatan (*speed and power*).

Adapun dua dimensi lainnya yang dikemukakan Eysenck, yaitu dimensi operasi (*mental process*) yang meliputi *reasoning*, *memory*, *perception*, dan dimensi isi (*test material*) yang meliputi *verbal*, *numerical*, dan *spatial*.

Piaget mengungkapkan bahwa perilaku intelektual lebih identik dengan perilaku kognisi seseorang, sehingga setiap individu yang menunjukkan perilaku intelektual pada dasarnya dia memanifestasikan kognisinya.

Selanjutnya Piaget membagi proses perkembangan fungsi-fungsi dan perilaku kognisi itu ke dalam empat tahapan utama yang secara kualitatif setiap tahapan akan menunjukkan perilaku intelektual yang berbeda. Adapun tahapan perilaku kognitif itu adalah:

1. *Periode sensorimotor (0:0 2:0)*. Periode ini ditandai oleh penggunaan sensorimotor yang intensif terhadap dunia luar. Prestasi intelektual yang dicapai pada periode ini adalah kemampuan berbahasa, konsep tentang objek kontrol skema, dan pengenalan hubungan sebab akibat.
2. *Periode pra-operasional (2:0 7:0)* Periode ini dibagi dalam dua tahapan, yaitu pre-konseptual dan intuitif. Pre-konseptual ditandai dengan individu dalam berpikir transduktif (menarik kesimpulan atas dasar kekhususan). Periode intuitif ditandai oleh dominasi pengamatan yang bersifat egosentrik.
3. *Periode operasional konkrit (7:0 12:0)*. Periode ini ditandai dengan kemampuan individu dalam mengklasifikasikan, menyusun, dan mengasosiasikan bilangan, serta mengkonservasikan pengetahuan tertentu. Periode ini anak masih terikat dengan kaidah-kaidah logika yang konkrit, tetapi anak sudah mampu mengoperasikan kaidah-kaidah.
4. *Periode operasional formal (12:0 15:0)*. Periode ini ditandai dengan kemampuan anak untuk mengoperasikan kaidah-kaidah logika formal yang tidak terkait lagi oleh objek-objek yang bersifat konkrit. Perilaku intelektual yang nampak pada periode ini adalah kemampuan berpikir secara hipotesis, kemampuan menganalisis, kemampuan mengembangkan proporsi, dan menarik generalisasi serta inferensi dari berbagai kategori objek yang beragam.

Memperhatikan perkembangan kognisi yang dikemukakan Piaget di atas, menunjukkan bahwa anak usia sekolah dasar (6:0 13:0) berada pada tahapan operasional konkrit dan operasional formal. Kedua periode ini akan nampak pada perilaku individu yang berada pada kelas-kelas tertentu. Antara kelas satu sampai dengan kelas empat, anak berada pada periode operasional konkrit, sedangkan mereka yang menduduki kelas lima dan enam berada pada periode operasional formal. Dengan demikian, mulai kelas lima sekolah dasar anak sudah mampu berpikir deduktif, menganalisis, membuat generalisasi, dan inferensi berdasarkan objek-objek yang beragam.

D. Beberapa Masalah pada Siswa SD/MI

Kowitz, GT. (1959: 39-53) mengemukakan bahwa beberapa rintangan yang muncul di sekolah dasar pada umumnya disebabkan oleh karakteristik anak itu sendiri. Saat yang belum matang anak memasuki sekolah, keterampilan akademis yang belum merata untuk sernua mata pelajaran dan bidang studi, kemampuan sosial yang kurang berkembang, penyesuaian pribadi yang negatif, dan harapan-harapan orang tua, kelompok, dan lembaga pendidikan itu sendiri terlalu tinggi, sehingga tidak realistis.

Secara rinci permasalahan yang dihadapi anak-anak sekolah dasar dikemukakan Kowitz, G.T., (1959: 39-53) sebagai berikut.

1. Masalah Pribadi

Permasalahan pribadi anak-anak usia sekolah dasar terutama berkenaan dengan kemampuan intelektual, kondisi fisik, kesehatan dan kebiasaan-kebiasaannya. Di kelas satu atau kelas dua, tidak jarang ditemukan anak yang semestinya belajar pada sekolah luar biasa, tetapi mereka tetap disertakan dan disejajarkan dengan murid yang mempunyai kemampuan normal. Kejadian itu muncul sebagai akibat ketidakmampuan kita di dalam mengidentifikasi kemampuan mereka secara dini. Anak-anak yang memiliki kelemahan intelektual tergolong ringan, baru diketahui setelah menginjak kelas-kelas yang lebih tinggi, munculnya gejala perilaku malas untuk belajar, malas datang ke sekolah, bahkan sering mengakibatkan bertambahnya angka putus sekolah, merupakan akibat kurangnya pelayanan individual yang dilakukan pihak sekolah yang didasarkan atas kemampuan intelektual anak.

2. Masalah Penyesuaian Sosial

Anak belajar bukan hanya dari seorang guru, tetapi juga dari teman-temannya, dan bukan hanya kemampuan kognitif yang ia pelajari itu melainkan termasuk kemampuan sosial pun dipelajarinya. Dalam mengembangkan kemampuan penyesuaian sosial, baik dengan teman-teman maupun dengan guru, anak-anak banyak mengalami permasalahan. Misalnya, perasaan rendah diri, ketergantungan pada kawan, iri hati, cemburu, curiga, persaingan, perkelahian, permusuhan, terbentuknya kliqu dan sebagainya, merupakan permasalahan penyesuaian dengan teman-teman.

Sedangkan permasalahan penyesuaian sosial anak dengan guru misalnya, anak tidak menyenangi guru, tergantung , pada guru, tidak ada gairah belajar atau masalah lain yang berhubungan dengan kedisiplinan.

Gejala perilaku di atas muncul sebagai akibat adanya salah asuh dalam keluarga, perbedaan latar belakang sosial ekonomi, sosial budaya keluarga, atau adanya penyimpangan kepribadian anak. Dan pihak sekolah mungkin permasalahan ini muncul sebagai akibat kesalahan atau kelemahan guru dalam memperlakukan anak, baik perlakuan pilih kasih, tidak konsisten, atau penampilan guru yang kadang-kadang kurang pada tempatnya.

3. Masalah Akademik

Masalah akademik dapat ditemui oleh hampir setiap siswa dalam setiap kelas dan setiap mata pelajaran atau bidang studi. Permasalahan akademis bisa berupa tidak dikuasainya kemampuan atau materi yang ditargetkan sebagai tujuan pembelajaran seperti ini sering dikenal sebagai anak yang berprestasi rendah, baik karena lambat belajar (*slow learner*) maupun prestasinya di bawah kemampuan yang dimilikinya (*under achiever*). Dengan demikian, ketidakberhasilan mereka dalam mencapai prestasi belajar yang tinggi bukan hanya disebabkan oleh kecerdasan saja, tetapi mungkin juga sebagai akibat dari kesalahan dalam cara belajar, kurang motivasi belajar, kurangnya fasilitas dan dukungan orang tua, atau karena kesalahan-kesalahan guru dalam cara mengajarnya sebagai akibat dari kurang memahami materi ajarannya, pendekatan yang harus digunakan atau kurangnya pemahaman terhadap karakteristik anak-anaknya.

E. Bimbingan dan Konseling di SD/MI

1. Karakteristik Bimbingan di SD/MI

Pemerintah secara formal telah memberikan dasar acuan pelaksanaan bimbingan dan konseling di sekolah dasar dengan Peraturan Pemerintah Nomor 28 Tahun 1990, sebagai kelanjutan dan penyempurnaan aturan-aturan sebelumnya, seperti Kurikulum 1975 Buku IIC dan Pedoman Pelaksanaan Bimbingan di Sekolah Dasar Tahun 1987. Hal ini dilakukan karena pelaksanaan bimbingan di sekolah dasar pada kenyataannya berbeda dengan pelaksanaan pada sekolah menengah, baik SLTP maupun SMU, terutama yang berkaitan dengan fungsi guru sebagai pembimbing.

Beberapa faktor penting yang membedakan bimbingan dan konseling di sekolah dasar dengan sekolah menengah, dikemukakan oleh Dinkmeyer dan Caldwell (1970) yaitu:

1. Bimbingan di sekolah dasar lebih menekankan akan peranan guru dalam fungsi bimbingan.
2. Fokus bimbingan di sekolah dasar lebih menekankan pada pengembangan pemahaman diri, pemecahan masalah, dan kemampuan berhubungan secara efektif dengan orang lain.
3. Bimbingan di sekolah dasar lebih banyak melibatkan orang tua murid, mengingat pentingnya pengaruh orang tua dalam kehidupan anak selama di sekolah dasar.
4. Bimbingan di sekolah dasar hendaknya memahami kehidupan anak secara unik.
5. Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya peduli terhadap kebutuhan dasar anak, seperti kebutuhan untuk matang dalam pemahaman dan penerimaan diri, serta memahami kelebihan dan kekurangannya.
6. Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya meyakini bahwa usia sekolah dasar merupakan tahapan yang sangat penting dalam tahapan perkembangan anak.

Melihat karakteristik bimbingan dan konseling di sekolah dasar, tergambar bahwa layanan bimbingan di sekolah dasar muncul sebagai konsekuensi logis dari karakteristik dan masalah perkembangan murid sekolah dasar itu sendiri. Karena itu, memahami karakteristik murid sekolah dasar merupakan hal yang sangat penting di dalam mengembangkan dan meningkatkan kualitas layanan bimbingan dan

konseling secara keseluruhan. Begitu pula sentral layanan bimbingan dan konseling akan terpusat pada pemberdayaan kualitas fungsi guru sebagai pembimbingnya.

2. Tujuan Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Mengingat bimbingan merupakan bagian integral dari pendidikan (Mortensen and Schmuller, 1964), maka tujuan bimbingan pun tak terpisahkan dengan tujuan pendidikan. Dalam UUSPN dan PP Nomor 28 Tahun 1990, dikemukakan bahwa pada jenjang pendidikan dasar, pendidikan memiliki tujuan untuk memberikan bekal bagi peserta didik dalam mengembangkan kehidupannya sebagai pribadi, anggota masyarakat, warga negara dan anggota umat manusia serta mempersiapkan peserta didik untuk mengikuti pendidikan menengah. Lebih jauh dikemukakan bahwa pengembangan kehidupan siswa sebagai pribadi sekurang-kurangnya mencakup upaya untuk: (a) memperkuat dasar keimanan dan ketaqwaan, (b) membiasakan untuk berperilaku baik, (c) memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar, (d) memelihara kesehatan jasmani dan rohani, (e) memberikan kemampuan untuk belajar, dan membentuk kepribadian yang mantap dan mandiri.

Pengembangan siswa sebagai anggota masyarakat mencakup: (a) memperkuat kesadaran hidup beragama dalam masyarakat, (b) menumbuhkan rasa tanggungjawab dalam lingkungan hidup, dan (c) memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar yang diperlukan untuk berperan serta dalam kehidupan masyarakat. Pengembangan siswa sebagai warga negara mencakup upaya untuk: (a) mengembangkan perhatian dan pengetahuan hak dan kewajiban sebagai warga negara RI, (b) menanamkan rasa untuk ikut bertanggungjawab terhadap kemajuan bangsa dan negara, (c) memberikan pengetahuan dan keterampilan dasar yang diperlukan untuk berperan serta dalam kehidupan berbangsa dan bernegara. Pengembangan siswa sebagai umat manusia mencakup upaya untuk: (a) meningkatkan harga diri sebagai bangsa yang merdeka dan berdaulat, (b) meningkatkan kesadaran tentang HAM, (c) memberikan pengertian tentang ketertiban dunia, (d) meningkatkan kesadaran tentang pentingnya persahabatan antar bangsa, dan (e) mempersiapkan peserta didik untuk menguasai isi kurikulum.

Sedangkan Depdikbud (1994), menjelaskan bahwa tujuan layanan bimbingan di sekolah dasar adalah untuk membantu siswa agar dapat memenuhi tugas-tugas perkembangan yang meliputi aspek sosial pribadi,

pendidikan dan karir sesuai dengan tuntutan lingkungan. Lebih khusus dijelaskan tujuan masing-masing aspek sebagai berikut:

Dalam aspek *perkembangan sosial pribadi*, layanan bimbingan membantu siswa agar:

- a. Memiliki pemahaman diri
- b. Mengembangkan sikap positif
- c. Membuat pilihan kegiatan secara sehat
- d. Mampu menghargai orang lain
- e. Memiliki rasa tanggungjawab
- f. Mengembangkan keterampilan hubungan antar pribadi
- g. Dapat menyelesaikan masalah
- h. Dapat membuat keputusan secara baik.

Dalam aspek *perkembangan pendidikan*, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

- a. Melaksanakan cara-cara belajar yang benar
- b. Menetapkan tujuan dan rencana pendidikan
- c. Mencapai prestasi belajar secara optimal sesuai bakat dan kemampuannya
- d. Memiliki keterampilan untuk menghadapi ujian.

Dalam aspek *perkembangan karir*, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

- a. Mengenali macam-macam dan ciri-ciri berbagai jenis pekerjaan
- b. Menentukan cita-cita dan merencanakan masa depan
- c. Mengeksplorasi arah pekerjaan
- d. Menyesuaikan keterampilan, kemampuan dan minat dengan jenis pekerjaan

Dengan memperhatikan uraian mengenai tujuan pelaksanaan bimbingan dan konseling di sekolah dasar, dapat dikemukakan bahwa pelaksanaan bimbingan dan konseling di sekolah dasar dapat dilihat minimal dari dua pihak, yaitu:

a. *Pihak siswa*

Dengan kemampuan yang dimilikinya, diharapkan para siswa mampu mencapai:

- 1) kebahagiaan hidup pribadi di dunia dan akhirat kelak
- 2) peningkatan kesadaran pemahaman terhadap diri sendiri dan

lingkungannya yang meliputi lingkungan sekolah, keluarga, dan masyarakat luas

- 3) pengembangan kemampuan dan kualitas diri sebagai insan pribadi, sosial, dan insan Tuhan
- 4) peningkatan kemampuan dalam memecahkan masalah masalah kehidupannya.

b. Pihak guru

Dengan dilaksanakannya bimbingan dan konseling di sekolah dasar, diharapkan para guru mampu mencapai:

- 1) pengembangan keharmonisan di dalam melaksanakan proses belajar mengajar
- 2) keselarasan kerja sama dengan para siswa, terutama dengan mereka yang memiliki masalah pribadi
- 3) kerja sama yang lebih intensif dengan orang tua siswa dan masyarakat luas pada umumnya.

3. Bidang Layanan Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Memperhatikan tujuan pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dasar, yaitu untuk membantu siswa agar dapat memenuhi tugas-tugas perkembangan yang meliputi aspek sosial pribadi, pendidikan dan karir sesuai dengan tuntutan lingkungan, maka bidang bimbingan yang semestinya diberikan pun meliputi ketiga bidang garapan sebagai berikut.

Bimbingan sosial pribadi, memuat layanan bimbingan yang berkenaan dengan (a) pemahaman diri, (b) mengembangkan sikap positif, (c) membuat pilihan kegiatan secara sehat, (d) menghargai orang lain, (e) mengembangkan rasa tanggung jawab, (f) mengembangkan keterampilan hubungan antar pribadi, (g) keterampilan menyelesaikan masalah, dan (h) membuat keputusan secara baik.

Bimbingan pengembangan pendidikan, memuat layanan bimbingan yang berkenaan dengan: (a) belajar yang benar, (b) menetapkan tujuan dan rencana pendidikan, (c) mencapai prestasi belajar secara optimal sesuai dengan bakat dan kemampuannya, (d) keterampilan untuk menghadapi ujian.

Bimbingan pengembangan karir, memuat layanan bimbingan yang berkenaan dengan: (a) mengenali macam-macam dan ciri-ciri berbagai jenis pekerjaan, (b) menentukan cita-cita dan merencanakan masa depan, (c) mengeksplorasi arah pekerjaan, (d) menyesuaikan keterampilan,

kemampuan dan minat dengan jenis pekerjaan.

Sedangkan Muro dan Kottman (Ahman, 1998: 2530) memaparkan konsep bimbingan perkembangan komprehensif di sekolah dasar, melalui empat komponen program, yaitu: (1) Layanan dasar bimbingan, (2) Layanan responsif, (3) Sistem perencanaan individual, dan (4) Sistem pendukung.

1. Layanan dasar bimbingan

Layanan ini bertujuan untuk membantu siswa dalam mengembangkan keterampilan dasar untuk kehidupannya, dengan muatan materi: (a) *self-esteem*, (b) motivasi berprestasi, (c) keterampilan pengambilan keputusan, merumuskan tujuan dan membuat perencanaan, (d) keterampilan pemecahan masalah, (e) keefektifan dalam hubungan antar pribadi, (f) keterampilan berkomunikasi, (g) keefektifan dalam memahami lintas budaya, dan (h) perilaku yang bertanggungjawab.

2. Layanan responsif

Layanan ini bertujuan untuk mengintervensi masalah-masalah atau kepedulian siswa yang muncul segera dan dirasakan saat itu, berkenaan dengan masalah sosial pribadi, karir atau masalah perkembangan pendidikan, muatan materinya mencakup: (a) kesuksesan akademik, (b) kenakalan anak, (c) masalah putus sekolah, (d) kehadiran, (e) sikap dan perilaku terhadap sekolah, (f) hubungan dengan teman sebaya, (g) keterampilan studi, (h) penyesuaian di sekolah baru.

3. Sistem perencanaan individual

Tujuan layanan ini adalah membantu siswa untuk merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan, karir, dan pengembangan sosial pribadi oleh dirinya sendiri. Dengan kata lain, melalui sistem perencanaan individual, siswa dapat: (a) mempersiapkan pendidikan, karir, tujuan sosial pribadi, yang didasarkan atas pengetahuan akan dirinya, informasi tentang sekolah, dunia kerja, dan masyarakat, (b) merumuskan rencana untuk mencapai tujuan jangka pendek, jangka menengah, dan tujuan jangka panjang, (c) menganalisis kekuatan dan kelemahan dirinya dalam rangka pencapaian tujuannya, (d) mengukur tingkat pencapaian tujuan dirinya, (e) mengambil keputusan yang merefleksikan perencanaan dirinya.

4. Sistem pendukung

Komponen sistem pendukung lebih diarahkan kepada pemberian layanan dan kegiatan manajemen yang secara tidak langsung bermanfaat bagi siswa. Layanan ini mencakup: (a) konsultasi dengan guru-guru, (b) dukungan bagi program pendidikan orang tua dan upaya-upaya masyarakat, (c) partisipasi dalam kegiatan sekolah bagi peningkatan perencanaan dan tujuan, (d) implementasi dan program standarisasi instrumen tes, (e) kerja sama dalam melaksanakan riset yang relevan, (f) memberikan masukan terhadap pembuat keputusan dalam kurikulum pengajaran, berdasarkan perspektif siswa.

4. Peran Guru dalam Pelaksanaan Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dasar, berbeda dengan pelaksanaan di sekolah menengah. Perbedaan ini terutama berkaitan dengan personil bimbingan itu sendiri. Bila di sekolah menengah tersedia tenaga pembimbing atau konselor yang mempunyai keahlian khusus dalam bidang bimbingan dan konseling, maka hampir sebagian besar sekolah dasar tidak memilikinya. Karena itu, pelaksanaan bimbingan dan konseling di sekolah dasar lebih banyak menitikberatkan kepada peran kepengbimbingan guru, terutama dalam proses belajar mengajarnya.

Kepedulian guru untuk melaksanakan peran pembimbing dalam proses belajar mengajar, tidak hanya mempunyai peranan yang cukup besar dan menentukan bagi keberhasilan program bimbingan dan konseling di sekolah, melainkan berperan juga dalam mencapai keberhasilan program pendidikan pada umumnya. Sebab keberhasilan belajar siswa akan memadai apabila dilandasi oleh keberhasilan guru dalam melaksanakan proses belajar mengajarnya (Depdikbud, 1994).

Sehubungan dengan uraian di atas, F.W. Miller (1965: 85) memberikan kesimpulan sebagai berikut:

1. Proses belajar menjadi sangat efektif, apabila bahan yang dipelajari dikaitkan langsung dengan tujuan-tujuan pribadi siswa. Karena itu, guru-guru yang mempedulikan aspirasi serta kebutuhan dan kesulitan siswanya, akan berusaha menciptakan situasi belajar yang efektif dan akan melaksanakan tugas sebaik-baiknya. Dalam hal ini Miller menyimpulkan bahwa pendekatan bimbingan kepada siswa menjadilcan pengajaran lebih efektif.

2. Guru-guru yang memahami siswa dan masalah-masalahnya yang dihadapinya, lebih peka terhadap hal-hal yang dapat memperlancar dan mengganggu kelancaran kegiatan kelas. Mereka akan menemukan kesulitan siswa di kelas sedini mungkin. Keadaan seperti itu lebih mudah dilakukan oleh guru daripada oleh petugas-petugas pendidikan lainnya di lingkungan sekolah, termasuk penyuluh itu sendiri. Dengan demikian, guru mempunyai kelebihan kesempatan dibandingkan dengan petugas lainnya itu.
3. Guru mempunyai kelebihan lain dibandingkan dengan petugas pendidikan lain, yaitu bahwa di dalam proses belajar mengajar, guru dapat memperhatikan perkembangan masalah dan kesulitan siswa secara lebih nyata terutama, pada waktu belajar dalam bidang studi yang diajarkan oleh guru yang bersangkutan, sedangkan petugas pendidikan lainnya hanya memperoleh informasi mengenai perkembangan itu dari guru. Dalam hal ini Miller menyimpulkan bahwa guru dapat memperoleh suatu gambaran nyata tentang suatu masalah pada waktu masalah itu berkembang, sedangkan staf lainnya lebih bergantung pada laporan atau rekapitulasi.

Selanjutnya Rochman Natawidjaja (1984: 64-65), mengemukakan secara rinci bahwa peran kepemimpinan seorang guru sebagai penyesuaian interaksional dalam proses belajar mengajar dapat diartikan sebagai perlakuan guru terhadap siswa dengan memperhatikan hal-hal sebagai berikut

1. Perlakuan terhadap siswa sebagai individu yang memiliki potensi untuk berkembang dan maju serta mampu mengarahkan dirinya sendiri untuk mandiri.
2. Sikap positif dan wajar terhadap siswa. Dalam melaksanakan peran bimbingan itu guru tidak menjauhkan diri dari siswa, tetapi tidak pula terikat secara sentimentil kepada siswa.
3. Perlakuan terhadap siswa secara hangat, ramah, rendah hati, dan menyenangkan.
4. Pemahaman siswa secara empatik.
5. Penghargaan terhadap martabat siswa sebagai individu.
6. Penampilan diri secara asli (*genuine*) di depan siswa.
7. Kekongkritan dalam menyatakan diri.

8. Penerimaan siswa secara apa adanya.
9. Perlakuan terhadap siswa secara *permissive*.
10. Kepekaan terhadap perasaan yang dinyatakan oleh siswa dalam membantu siswa untuk menyadari perasaannya itu.
11. Kesadaran bahwa tujuan mengajar bukan terbatas pada penguasaan siswa terhadap bahan pengajaran saja, melainkan menyangkut pengembangan siswa menjadi individu yang lebih dewasa.
12. Penyesuaian diri terhadap keadaan yang khusus. Penyesuaian perilaku guru terhadap situasi yang khusus adalah sangat penting untuk memperoleh hasil belajar pada diri siswa, sesuai dengan yang diinginkannya. Jadi, efektivitas mengajar itu sangat tergantung kepada kemampuan guru untuk menyesuaikan diri pada situasi khusus.

Berdasarkan uraian di atas, yaitu tentang rasional dan hal-hal yang perlu diperhatikan guru untuk menampilkan peran pembimbing dalam proses belajar mengajar, maka wujud bimbingan yang dapat dilakukan guru dalam proses belajar mengajar itu adalah sebagai berikut.

1. Menyelenggarakan proses belajar mengajar sesuai dengan kemampuan dan kebutuhan siswa.
2. Menciptakan situasi dan kondisi kelas yang menyenangkan, yaitu yang bebas dari rasa takut dan ketegangan yang menghambat perkembangan siswa.
3. Menilai keberhasilan belajar siswa dan memberikan layanan perbaikan pengajaran yang berkaitan dengan bidang studi yang diajarkannya.
4. Memahami dan melaksanakan kebijaksanaan dan mekanisme kerja bimbingan yang berlaku di sekolahnya.
5. Memberikan layanan orientasi dan informasi yang berkaitan dengan masalah kelanjutan pendidikan dan jabatan yang akan siswa hadapi.
6. Membantu para siswa untuk menemukan kekuatan, kelemahan kebiasaan, dan kesulitan yang dihadapinya, terutama yang berkaitan dengan pengajaran yang diajarkannya dan program pendidikan yang ditempuh para siswanya.
7. Memperlakukan siswa sebagai pribadi yang memiliki harga diri, dengan memahami kelemahan, kekurangan, dan masalah-

masalahnya

8. Memberikan layanan konsultasi secara terbatas pada masalah-masalah atau kesulitan yang berhubungan dengan pengajaran yang diajarkannya atau pemilihan kelanjutan pendidikan dan pekerjaan yang akan dimasukinya
9. Memberikan layanan referal bagi individu yang memiliki masalah atau kesulitan yang tidak dapat dipecahkan oleh guru.
10. Memberikan dorongan untuk meningkatkan dan mengembangkan intelektual, personal dan sosial siswa.

5. Beberapa Syarat bagi Guru untuk Menampilkan Peran Kepembimbingan dalam Proses Pembelajaran

Peran kepembimbingan yang ditampilkan guru dalam proses belajar mengajar, merupakan satu wujud pelaksanaan jabatan fungsional guru yang ditegaskan dalam Surat Keputusan Bersama Mendikbud dan Kepala BAKN Nomor 0433/ P/1993 dan Nomor 25 Tahtu11993. Ini berarti bahwa tugas guru di sekolah bukan hanya sekedar menyampaikan materi pelajaran, menerapkan metode mengajar, dan menilai proses belajar mengajar, melainkan harus melakukan penyesuaian diri dengan karakteristik siswa dan suasana belajar siswa.

Sehubungan dengan ini Rochman Natawidjaja (1988) mengemukakan bahwa tugas guru dalam mengajar adalah menampilkan pribadinya, artinya dalam berinteraksi dengan siswa pribadi guru lebih daripada yang diucapkan dan metode yang digunakan, tetapi lebih menentukan kadar dan arah pertumbuhan siswa. Artinya pribadi guru berpengaruh secara langsung terhadap perilaku siswa.

Selanjutnya dikemukakan bahwa banyak bukti yang menunjukkan bahwa guru yang menderita salah suai (*maladjusted teacher*) merangsang munculnya perilaku yang salah (*misbehavior*) pada diri siswa. Sebaliknya perilaku guru yang sehat dapat mengembangkan perilaku siswa yang sehat pula.

Dalam melakukan penyesuaian interaksional dan hubungan antar pribadi yang memadai, para guru hendaknya memiliki berbagai kompetensi baik yang berhubungan dengan pengetahuan, keterampilan, maupun berhubungan dengan kualitas pribadinya. Untuk ini, menurut Winarno Surakhmad (1986: 61-62) terdapat minimal 4 (empat) kemampuan utama yang harus dimiliki seorang guru, yaitu:

- 1) Mengetahui setiap murid yang dipercayakan padanya. Bukan saja mengenal sifat dan kebutuhan murid-murid itu secara umum sebagai sebuah kategori, bukan saja mengetahui jenis minat dan kemampuan yang dimiliki oleh murid-muridnya, bukan saja mengenai cara-cara manusia pada umumnya belajar, tetapi juga mengetahui secara khusus sifat, kebutuhan, minat, pribadi, serta aspirasi setiap murid.
- 2) Memiliki kecakapan bimbingan. Sesungguhnya mengajar merupakan satu bentuk bimbingan yang dapat dilaksanakan oleh guru. Di samping bimbingan yang banyak berpusat pada kemampuan intelektual, guru perlu memiliki pengetahuan yang memungkinkan ia menetapkan tingkat perkembangan setiap anak didiknya, baik perkembangan itu menyangkut emosinya, minat dan kecakapan khusus, maupun dalam prestasi-prestasi skolastik, fisik, dan sosial, dengan pengetahuan ini seorang guru dapat membangun sebuah rencana atas dasar perkembangan itu sehingga murid-murid benar-benar mengalami pendidikan yang menyeluruh dan integral.
- 3) Memiliki dasar pengetahuan yang luas tentang tujuan pendidikan di Indonesia pada umumnya sesuai dengan tahap-tahap pembangunan. Dengan pengetahuan ini guru akan lebih mudah untuk memahami kebutuhan-kebutuhan muridnya dan membantu dalam pencapaian tugas-tugas perkembangan mereka.
- 4) Memiliki pengetahuan yang bulat dan baru mengenai ilmu yang diajarkannya. Kesadaran yang tinggi seorang guru dalam mengantisipasi laju pembangunan ilmu dan teknologi, akan memudahkan bagi dirinya dalam menyesuaikan materi dengan kebutuhan individu dan masyarakat di masa mendatang.

Sehubungan dengan syarat-syarat yang telah dikemukakan di atas, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan telah mengembangkan sepuluh kompetensi sebagaimana dijelaskan Dardji Darmodihardjo (1980: 38), yaitu sebagai berikut.

1. Menguasai landasan-landasan pendidikan
2. Menguasai bahan pelajaran
3. Mampu mengelola program belajar mengajar
4. Mampu mengelola kelas
5. Mampu mengelola interaksi belajar mengajar

6. Mampu menggunakan media/sumber belajar
7. Mampu menilai hasil belajar siswa
8. Mengenal fungsi dan program bimbingan dan konseling
9. Memahami prinsip-prinsip dan hasil-hasil penelitian untuk keperluan pengajaran
10. Mengenal dan menyelenggarakan administrasi pendidikan.

BAB VIII

PEMAHAMAN ANAK SEBAGAI INDIVIDU DAN MASALAH

A. Masalah Tingkah Laku Positif dan Tingkah Laku Negatif

Dalam bab ini anda diharapkan mampu membedakan pendekatan sebagai seorang guru atautkah pendekatan sebagai seorang pembimbing yang digunakan untuk membantu mengatasi siswa yang bermasalah karena sebagian besar guru di sekolah dasar menggunakan pendekatan guru. Pendekatan guru yang dimaksud adalah penggunaan sanksi bagi siswa yang bermasalah. Sebaliknya, pendekatan pembimbing adalah menghindari penggunaan sanksi bagi siswa bermasalah.

Berbicara tentang kesulitan atau masalah, hal ini sering terjadi pada seorang siswa atau mahasiswa, di mana sebagai manusia yang dalam keaiatan belajar sering kali menemui kesulitan yang tidak sedikit. Kesulitan itu bisa berupa kesulitan dalam menangkap pelajaran, kesulitan dalam memilih sekolah lanjutan, kesulitan dalam menyesuaikan diri dalam lingkungan baru, serta masih banyak jenis kesulitan yang lain, yang mungkin ditemuinya. Kesulitan-kesulitan yang menyangkut kejiwaan pun sering mereka jumpai, misalnya cepat putus asa, merasa kecewa, pesimis dalam kehidupannya, rendah diri, dan sebagainya. Kesulitan ini akan lebih meningkat frekuensinya pada siswa sekolah menengah (SMP/SMA), karena mereka pada periode tersebut berada dalam fase *adolescence* (remaja).

Pada fase remaja manusia mengalami perkembangan yang cepat, baik perkembangan fisik (pertumbuhan fisik) maupun perkembangan psikis. Perubahan-perubahan yang terjadi dengan begitu cepatnya membawa pengaruh yang besar pada situasi kejiwaannya.

Dalam kenyataan yang kita jumpai ternyata tidak semua siswa mampu mengatasi kesulitan yang dihadapi. Mereka kurang sanggup mencari jalan keluar untuk memecahkan kesulitannya. Bagi yang belum sanggup mencari jalan keluar akan memunculkan perilaku negatif. Perilaku negatif itu dapat diidentifikasi sebagaimana Tabel 2.1. Hal ini bukan mereka tidak bisa, melainkan semata-mata hanya karena belum menemukan jalan keluar dari masalah yang dihadapi tersebut. Karena itu, dalam hal ini perlu adanya bimbingan dari orang lain yang berpengalaman,

lebih baik lagi jika ada orang yang profesional dalam bidang ini, dan andalah salah satunya.

Kebutuhan bimbingan semacam ini sebenarnya tidak terbatas bagi siswa yang bermasalah dan tidak mampu mengatasinya, melainkan siswa yang tidak bermasalah pun memerlukan, karena kita mengerti bahwa manusia tidak pernah lepas dari masalah. Karena itu, bimbingan perlu diberikan kepada seluruh siswa dan akan lebih baik jika diberikan sebelum individu tersebut terlanjur mengalami kesulitan.

Dewasa ini kebutuhan bimbingan di sekolah semakin dirasakan pentingnya, karena masalah-masalah yang dihadapi siswa semakin kompleks sebagai akibat kemajuan teknologi, kepadatan penduduk, dan lain sebagainya.

Dalam kegiatan belajar mengajar sehari-hari di kelas, seorang guru sering kali menjumpai tingkah laku siswa yang menjadikan perhatian tersendiri di antara tingkah laku siswa yang lain. Di samping mengajar di kelas, ternyata seorang guru perlu juga memerhatikan tingkah laku yang negatif dan harus diarahkan pada yang positif. Sementara tingkah laku yang positif ditingkatkan menjadi lebih baik lagi. Tindakan guru mengajar dan mendidik anak yang sedemikian ini telah sesuai dengan UUSPN No. 23 tahun 2003 terlebih sebagai seorang pembimbing.

Dalam kenyataan di lapangan seyogyanya tingkah laku negatif perlu ditangani secara khusus. Seorang guru selama ini telah berusaha menangani, dan perlu ditambah dengan pendekatan bimbingan konseling apalagi di sekolah dasar tidak tersedia guru pembimbing secara khusus. Meskipun berperan sebagai seorang guru, namun dalam menangani seorang siswa lebih baik menggunakan pendekatan bimbingan konseling.

Adapun pendekatan konseling adalah sebuah pendekatan dalam menangani tingkah laku negatif siswa yang bertujuan untuk mengubah tingkah laku negatif tersebut menjadi tingkah laku positif dengan usaha-usaha tertentu. Pendekatan konseling digunakan agar tingkah laku negatif dapat ditekan atau hilang sama sekali dan menjadi tingkah laku positif. Sementara pendekatan bimbingan adalah suatu pendekatan dalam meningkatkan tingkah laku positif agar menjadi lebih baik lagi. Meskipun dalam beberapa tingkah laku atau kasus, pendekatan bimbingan dan konseling bisa tidak berhasil atau tidak ada perubahan tingkah laku. Pada akhirnya pendekatan bimbingan konseling adalah usaha yang dapat dilakukan oleh siapapun termasuk guru untuk membantu siswa agar siswa yang memiliki tingkah laku positif menjadi lebih baik, dan siswa yang

memiliki tingkah laku negatif berubah menjadi tingkah laku positif.

Untuk menggunakan pendekatan bimbingan konseling dapat menggunakan satu definisi atau pendapat ahli bimbingan konseling di antaranya berikut ini.

1. Schertzer dan Stone (1968) memberikan batasan, bimbingan sebagai "... suatu proses bantuan yang ditunjukkan kepada individu agar mengenali dirinya sendiri dan dunianya.
2. Arthur Jones (1977) memberikan batasan, konseling adalah suatu proses membantu individu untuk memecahkan masalah-masalahnya dengan cara interview.

Berdasarkan pengertian bimbingan di atas, maka dalam melakukan bimbingan di sekolah, seorang guru dapat membantu siswa untuk memahami dirinya dan dunianya. Dalam melakukan konseling di sekolah, guru dapat membantu memecahkan masalah siswa. Adapun yang dimaksud dengan memecahkan masalah dalam wilayah konseling adalah bagaimana membantu siswa yang mengalami tingkah laku negatif dapat diubah menjadi tingkah laku positif.

Hal-Hal yang Sering Dihadapi Guru di SD/MI

Di antara perilaku negatif anak SD yang, sering mendapat perhatian guru dari hasil survei di lapangan adalah sebagai berikut.

Tabel 2.1 Perilaku Negatif Anak SD/MI dan Tindakan Guru

| No | Perilaku Negatif | Tindakan Guru |
|----|--|--|
| 1 | Pada waktu diterangkan bermain sendiri. | Memberi nasihat, memberi bimbingan dengan menunggui sampai anak mau menulis dan memberi contoh. |
| 2 | Tidak masuk sekolah, main PS. | Memberi peringatan, sanksi. |
| 3 | Meminta uang pada temannya. | Menasihati. |
| 4 | Tidak mengerjakan PR/tugas yang diberikan. | Memberi peringatan dan diberi sanksi yang mendidik, selalu memeriksa tugas yang diberikan. |
| 5 | Sering terlambat sekolah. | Memberi peringatan dan sanksi, memberi pembinaan pena naman disiplin harus menjadi pembiasaan sehari-hari. |
| 6 | Selalu usil kepada teman. | Memperingatkan. |
| 7 | Waktu diterangkan kurang | Diberi nasihat, diingatkan, mungkin |

| No | Perilaku Negatif | Tindakan Guru |
|----------|---|--|
| | memerhatikan. | ada sesuatu yang mengganggu dibenaknya sehingga mengarahkan perhatian siswa. |
| 8 | Mudah tersinggung/menangis. | Memberi pembinaan hidup mandiri, berani, tidak penakut, tidak cengeng tetapi sopan. |
| 9 | Tidak masuk tanpa izin lisan ataupun surat. | Memberi pembinaan penanaman disiplin, orang tua bertanggung jawab atas tidak masuknya anak, maka dalam pertemuan wali murid diajak tukar pendapat dan mencari solusinya. |
| 10 | Kadang bicara kotor tanpa kendali, suka mengomel. | Tukar pendapat dan mencari solusi dengan orang tua agar anak dalam bergaul dengan lingkungan sekitarnya harus diperhatikan. Orang tua pun harus membiasakan berbicara sopan dikeluarganya masing masing. |
| 11 | Tidak mau mengerjakan pekerjaan rumah. | Pembinaan khusus pada anak dan memberi solusi pada orang tuanya agar membantu belajar anak di rumah dengan semangat dan kasih sayang, diberi peringatan sanksi, diberi peringatan secara tertulis dan ditanda tangani orang tua. |
| 12 | Bertengkar sesama teman. | Mendamaikan, memberi peringatan. |
| 13 | Membolos. | Membiasakan disiplin, menghargai waktu. |
| 14 | Siswa jajan sebarangan. | Memberi arahan pentingnya hidup sehat. |
| 15 | Bermain sendiri saat diskusi. | Berkeliling memantau anak. |
| 16 | Selalu lupa membawa alat tulis/ buku. | Memberikan perhatian lebih pada siswa yang bermasalah. |
| 17 | Anak suka bertindak kasar/ sadis pada temannya. | Menjelaskan akibat yang bisa timbul. |
| 18 | Marah pada teman yang berbuat salah. | Sebaiknya marah dan memaafkan. |
| 19 20 | Tidak mau mengalah atau menang sendiri. | Memberi bimbingan dan pengertian. |

| No | Perilaku Negatif | Tindakan Guru |
|----------|--|--|
| | Sering tidak masuk sekolah tanpa keterangan. | |
| 20 | Sering tidak masuk sekolah tanpa keterangan | Di ruang BP, dipanggil orang tuanya, jika tidak masuk meminta izin dan jangan terulang lagi. |
| 21 | Selalu ingin cari perhatian sehingga selalu berbuat gaduh. | Mengurangi perhatian dan memberi bimbingan. |
| 22 | Manja. | Memberi perhatian seperlunya saja, diberi pembinaan agar anak lebih mandiri. |
| 23 24 | Selalu membuat gaduh. | Memberi dorongan sehingga tidak malas, memberi bimbingan, jika berlanjut diberi hukuman. |
| | Kurang hormat, kurang sopan pada guru karena guru memberi perhatian yang berlebihan. | Memberi perhatian seperlunya saja, dinasihati. |
| 25 | Malas. | Diberi bimbingan sehingga rajin. |
| 26 | Saat jam pelajaran hanya keliling saja sendiri, dan tidak mau menulis hanya mengganggu temannya. | Diberi peringatan, memberi hukuman yang tidak memberatkan seperti disuruh menyanyi atau berdiri di depan kelas, dihukum menulis. |
| 27 | Tidak mau menulis pelajaran, tidak mau disuruh. | Diberi motivasi agar mau menulis. |
| 28 | Minta uang kepada temannya. | Diberi peringatan agar tidak diulangi. |
| 29 | Bertengkar dalam kelas. | Diberi peringatan agar jangan diulangi lagi. |
| 30 | Terbelakang mental. | Diserahkan pada lembaga SD apabila kasus tersebut kondisi normal. |
| 31 | Belum bisa membedakan huruf besar dan kecil. | Guru membetulkan dan memberi contoh. |
| 32 | Tidak jamaah. | Membuat pernyataan. |
| 33 | Tidak masuk kelas beberapa kali. | Dikeluarkan karena melanggar peraturan. |

Berdasarkan data di atas, pendekatan sebagai pembimbing yang terdiri atas memberi bimbingan, tetapi masih tetap menggunakan sanksi untuk tindakan tertentu, bahkan dikeluarkan karena tidak aktif masuk kelas. Sementara pendekatan pembimbing menghindari adanya sanksi. Seorang pembimbing perlu mencermati tingkah laku negatif tersebut

secara lebih spesifik untuk dapat diberikan bantuan secara khusus.

Adapun sebagai guru pembimbing, masalah perilaku negatif tersebut dapat ditangani lebih lanjut melalui studi kasus. Berikut ini cara yang dapat Anda lakukan untuk memahami kasus dalam rangka memahami individu. Di samping itu, sebagai guru pembimbing Anda hendaknya bisa membuat laporan atas kasus yang ditangani di sekolah.

B. Studi Kasus: Sebagai Strategi Pemecahan Masalah Anak

Istilah studi kasus terdiri atas dua kata, yaitu studi dan kasus. Secara terpisah arti kedua kata itu dapat dibedakan. Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, kata studi diartikan sebagai kajian, telaah, penelitian, penyelidikan ilmiah. Sedangkan kata kasus diartikan: 1) soal perkara, keadaan sebenarnya suatu urusan atau perkara, keadaan atau kondisi khusus yang berhubungan dengan seseorang atau suatu hal, 2) kategori gramatikal dari nomina, pronomina atau ajektiva yang menunjukkan hubungannya dengan kata lain dalam konstruksi sintaksis. Apabila kedua kata itu dipadukan sehingga menjadi studi kasus maka makna yang tercantum dalam kamus tersebut ialah: pendekatan untuk meneliti gejala sosial dengan menganalisis satu kasus secara mendalam dan utuh.

Dalam hal ini, untuk memahami rincian sebab dan akibat suatu kasus, dapat dilakukan dengan mencari kemungkinan penyebab dan akibat suatu kasus, tepatnya langkah dalam membuat keputusan diagnosis. Hal ini memungkinkan tepatnya langkah atau aspek prognosis. Sehingga bantuan yang diberikan untuk mengatasi masalah akan tepat pula dan yang lebih penting adalah mengurangi munculnya masalah atau tingkah laku negatif di masa mendatang.

Kondisi kasus hendaknya juga diketahui oleh Anda. Apakah masalah dalam kondisi berat-ringan, sehat-sakit, normal-tidak normal atas suatu kasus yang muncul di permukaan, terlebih terhadap gejala yang tampak.

Masalah anak hendaknya dihadapi, tidak cuci tangan, kecuali karena keterbatasan kewenangan yang dimiliki. Namun, sebagai guru pembimbing setidaknya dalam memahami siswa perlu mendasari diri dengan beberapa pemikiran berikut ini

1. Orang bermasalah mempunyai kemampuan intelektual yang normal, tetapi ia menalami masalah/gangguan pada emosional psikologis saja.
2. Orang yang bermasalah bukan melakukan suatu perbuatan yang

berkaitan dengan kejahatan/kriminal yang perlu mendapat sanksi hukum. Terlebih seperti pada Tabel 2.2 ada masalah/tingkah laku negatif yang dapat diselesaikan guru dan ada ada memerlukan bantuan khusus Anda sebagai pembimbing.

Melalui dua pemikiran di atas, maka pendekatan sanksi atau menghukum hendaknya dihindari dalam menangani siswa bermasalah.

Untuk menangani kasus tertentu, Anda sebagai seorang guru pembimbing hendaknya mulai dari beberapa alasan yang digunakan sebagai bahan pertimbangan untuk menentukan perlu tidaknya kasus ditangani ataukah dilimpahkan ataukah cukup guru yang menanganinya. Dalam hal ini dua pertimbangan perlu dilihat: 1) Adakah permasalahan khusus/ istimewa yang dialami oleh siswa dan Anda yang menemukan, 2) adakah keingintahuan Anda secara menyeluruh dan mendalam tentang kasus, terutama yang berkaitan dengan sumber penyebabnya dan jenis masalah yang dihadapi, 3) perlunya segera dibantu/ditaksi masalah yang tengah dihadapi, dan 4) hendaknya temuan yang diperoleh melalui pengalaman diri digunakan sebagai dasar teori untuk mengatasi permasalahan.

Apabila kasus telah Anda temukan maka langkah untuk memahaminya antara lain: 1) masalah hendaknya dipahami secara menyeluruh, mendalam, dan objektif, mengenali gejala dengan menemukan sendiri gejala yang bermasalah atau orang lain yang memberikan informasi, 2) membuat deskripsi kasus, menilai perilaku masalah, dijabarkan dan dikembangkan untuk dipahami, 3) mencari sumber penyebab, akibat yang ditimbulkan, dan jenis bantuan, serta 4) Pengumpulan data yang diperlukan.

Apabila Anda telah berada dalam masalah siswa, maka Anda harus memiliki kerangka berfikir kognisi, afeksi, dan penyikapan terhadap kasus. Kerangka berpikir ini akan membantu pembimbing untuk membatasi diri terhadap masalah yang sedang dihadapi.

Adapun secara kognisi yang mendasari penyikapan terhadap kasus secara garis besar adalah sebagai berikut.

- 1) Keyakinan dan penghayatan bahwa manusia ditakdirkan sebagai makhluk yang paling indah dan mempunyai derajat yang paling tinggi.
- 2) Keyakinan dan penghayatan bahwa keindahan derajat paling tinggi terwujud dalam bentuk kesenangan dan kebahagiaan hidup di dunia

akhirat dalam arti yang seluas-luasnya.

- 3) Pemahaman dan penghayatan bahwa dalam perjalanan hidupnya seseorang dapat mengalami berbagai permasalahan yang mengganggu perkembangan dimensi kemanusiaan yang diupayakan pada perwujudan manusia seutuhnya.
- 4) Pemahaman dan penahayatan bahwa faktor-faktor lingkungan, disamping faktor dimensi kemanusiaan yang lain sangat besar pengaruhnya terhadap perkembangan dimensi dan timbulnya permasalahan pada diri seseorang di sisi yang lain.
- 5) Pemahaman dan penghayatan bahwa pelayanan bimbingan konseling bersama dengan pelayanan pendidikan pada umumnya mampu memberikan bantuan kepada orang-orang yang sedang mengalami perkembangan dan mengalami masalah demi teratasinya masalah-masalah mereka.
- 6) Bahwa seseorang yang sedang mengalami masalah tidak seharusnya dan tidak serta merta dianggap sebagai seorang terlibat masalah kriminal perdata atau tidak sehat jasmani rohani, normal tidak normal.
- 7) Permasalahan yang sebenarnya besar kemungkinan tidak tepat sama seperti pendiskripsian awal.
- 8) Perlunya strategi dan teknik khusus untuk mengatasi dan memecahkan masalah pokok yang dialami seseorang.
- 9) Dalam menangani perlu dilibatkan berbagai pihak sumber dan unsur untuk secara efektif dan efisien mengatasi memecahkan masalah.

Apabila aspek kognisi tersebut telah dimiliki, selanjutnya perlu dipupuk kesadaran afektif, yaitu sebagai berikut.

- 1) Memberikan penghargaan/penghormatan yang setinggi-tingginya terhadap kehidupan manusia sebagai individu atau kelompok.
- 2) Dengan keahlian mengoptimalkan dimensi kemanusiaan secara selaras, serasi menuju seutuhnya demi kesenangan dan kebahagiaan kehidupan dunia akhirat.
- 3) Merasa prihatin dan menaruh simpati kepada orang yang mengalami permasalahan yang menghambat dimensi kemanusiaan.
- 4) Berusaha seoptimal mungkin menerapkan keahlian yang dimiliki untuk membantu agar dapat teratasi dalam waktu yang cepat dengan cara yang tepat.
- 5) Bersikap positif terhadap orang yang mengalami masalah.

- 6) Berhati-hati, teliti, tekun, bertanggung jawab.
- 7) Penuh kesadaran mau mengembangkan wawasan, ide, strategi dan tekni serta menerapkannya secara tepat terhadap permasalahan yang dialami.
- 8) Tidak menahan permasalahan untuk ditangani sendiri.
- 9) Tidak menutup kemungkinan untuk dialih tangankan jika ternyata ada pihak yang lebih ahli.

Selanjutnya penyikapan positif terhadap masalah yang ada dapat dilakukan dengan cara berikut.

- 1) Menerima kasus yang dipercayakan dengan perasaan tanggung jawab.
- 2) Mengembangkan wawasan tentang kasus itu secara lebih rinci, tentang kemungkinan sebab-sebab timbulnya setiap permasalahan yang terkandung di dalam kasus tersebut dan kemungkinan akibat-akibat yang akan timbul apabila permasalahan tersebut berlarut-larut tidak ditangani.
- 3) Mengembangkan strategi dan menerapkan teknik-teknik yang tepat untuk mengatasi sumber-sumber pokok permasalahan.
- 4) Melibatkan berbagai pihak, sumber, unsur apabila diyakini hal-hal tersebut akan membantu pemecahan masalah.
- 5) Mengkaji kemajuan upaya pemecahan masalah.

Melalui dilibatkannya unsur-unsur kognisi, afeksi, dan perlakuan yang mengacu pada hakikat keberadaan manusia sampai dengan pemahaman dan penanganan kasus, merupakan dasar penyikapan seseorang terhadap kasus yang dipercayakan dan tengah dihadapi, untuk diwujudkan secara nyata dalam proses pelayanan bimbingan apapun (agama) yang diwarnai oleh kepribadian pelaku tersendiri.

Selanjutnya apabila masalah telah terselesaikan perlu melakukan penulisan studi kasus. Dalam penulisan kasus dapat disusun sebagaimana berikut ini.

1. Sifat Laporan Studi Kasus

Sebenarnya tidak ada pola khusus untuk penulisan kasus, tetapi ada beberapa prinsip umum yang harus diamati meliputi berikut ini

- a. Penulisan kasus harus objektif, sederhana, dan jelas, walaupun secara pribadi penulis tertarik untuk mempelajari kasus itu, namun jangan tampak uraian atau paparan yang bersifat pribadi.

Deskripsi kasus haruslah sesubjektif mungkin dan interpretasinya pun tidak bersifat pribadi. Itu tidak berarti bahwa konselor harus menghindari interpretasi dan membuat kesimpulan, tetapi perlu diingat bahwa konselor perlu membedakan secara cermat antara fakta yang diperoleh dan interpretasikan atau diagnosis berdasarkan pada fakta.

- b. Di dalam laporan suatu kasus gunakanlah pernyataan umum, dan sebaiknya dilengkapi dengan ilustrasi kasus sehingga laporan dapat lebih meyakinkan karena dilengkapi dengan data pendukungnya.
- c. Batasilah butir-butir/keterangan yang tidak relevan.

Penerapan dan evaluasi *treatment*

Beberapa saran berikut mungkin dapat membantu menjelaskan problem.

- a. Seorang pembimbing tidak perlu berusaha mencobakan *treatment* untuk kesulitan-kesulitan yang secara keseluruhan di luar pengalaman. Jika guru pembimbing tetap berusaha melakukannya hal itu, mungkin berakibat merugikan siswa. Jika problem siswa mengenai kesulitan belajar konselor harus dapat menawarkan kepada siswa hal-hal yang bernilai membantu dalam belajar. Konselor dapat juga mengatasi banyak problem yang dialami sendiri, yang disebabkan oleh kurang minat atas perilaku yang kurang baik.
- b. Selama periode *treatment*, konselor harus menjaga catatan kemajuan bantuannya. Guru pembimbing sebaiknya tidak mengandalkan ingatannya, tetapi sebaiknya mencatat sesegera mungkin setiap wawancara dengan siswa dan setiap pengamatan yang bermakna. Tidak semua apa yang ditulis dalam catatan itu akan dimuat dalam laporan kasus, tetapi catatan yang lengkap dapat membantu dalam membuat suatu laporan pada setiap periode *treatment*.
- c. Setelah selesai diberikan *treatment* atau bantuan, sebaiknya perlu dilakukan pengamatan untuk beberapa bulan agar kita menjadi yakin bahwa problemnya tidak kambuh lagi.

2. Isi Laporan Studi Kasus

Suatu pertanyaan yang mungkin muncul dalam studi kasus ialah apakah *treatment* merupakan bagian dari prosedur yang harus diikuti

sesudah studi kasus. Dalam hal ini ada sebagian studi kasus berakhir sampai dengan diagnosis, namun dalam laporan yang lain keberhasilan studi kasus itu meluas sampai dengan *treatment*. Meskipun demikian, dalam kenyataannya bahwa dalam studi kasus tidaklah mencakup *treatment*, tetapi jelas bahwa setiap studi kasus mengimplikasikan *treatment*. Setelah fakta dianalisis dan didiagnosis tentatif sudah diformulasikan, harus diikuti dengan *treatment*. Jika mungkin hal itu harus merupakan bagian dari catatan dalam studi kasus. Jika terjadi alih tangan kasus kepada spesialis lain seperti psikiatri maka catatan itu dituliskan dalam studi kasus. Jika kasusnya mengenai bantuan kesulitan belajar di sekolah, maka studi kasus tersebut akan lebih bermakna apabila disimpulkan dengan suatu laporan tentang sifat bantuan dan kemajuan siswa selama mendapat bantuan.

Secara singkat studi kasus dapat dilakukan dengan berpedoman Tabel 2.2 berikut.

Tabel 2.2 Langkah-Langkah Studi Kasus

| Langkah-Langkah | Amati dan Tulislah Secara Spesifik |
|--|--|
| Pilih peristiwa/kasus dari tingkah laku siswa yang menjadi perhatian dan merupakan penyimpangan tingkah laku. | Siapa yang melakukan, di mana dilakukan, kapan waktu melakukannya, bagaimana bentuk tingkah lakunya, berapa kali tingkah laku dilakukan, dan seterusnya. |
| Cari penyebab peristiwa tersebut. | Kenali penyebab tingkah laku menyimpang |
| Dari mana informasi tentang kasus tersebut di dapat? Siapa yang dapat memberikan informasi tentang peristiwa/kasus yang dialami, deskripsikan! Bagaimana cara mendapatkan informasi? | Dari teman klien mengatakan...dan seterusnya. Dari klien mengatakan ... dan seterusnya Jelaskan tekniknyanya, misalnya wawancara. |
| Simpulkan apa pokok masalahnya? | |
| Berikan bantuan berupa konseling atau bimbingan. | Menggunakan RET atau teknik lain. |
| Kategorikan dalam bidang apa! | Sosial-pribadi-karier-belajar. |

| Langkah-Langkah | Amati dan Tulislah Secara Spesifik |
|---|--|
| Kesepakatan apa yang akan diambil untuk membuat perubahan tingkah laku. | Lakukan bersama dengan anak. |
| Amati apakah sudah ada perubahan. | Diingatkan sesuai kesepakatan bersama. |

Sebaliknya tindakan laku positif berdasarkan penelitian pada SD kota dan SD/MI desa dari 3 sekolah dari 17 guru adalah sebagai berikut.

Tabel 2.3 Perilaku Positif Anak di SD dan Tindakan Guru

| No | Perilaku Positif | Tindakan Guru |
|----|--|--|
| 1 | Mendapat ranking kelas. | Memberi hadiah, memuji. |
| 2 | Menolong teman yang sakit. | Memberi pujian, memberi <i>reward</i> untuk perilaku baik. |
| 3 | Pada waktu diberi tugas selalu mengerjakan dengan baik, tepat waktu. | Pujian, sanjungan, memberi nilai lebih |
| 4 | Rajin sekolah. | Pujian, sanjungan. |
| 5 | Berbaris rapi sebelum masuk kelas. | Menganjurkan untuk tetap dilaksanakan dengan tulus. |
| 6 | Berdoa sebelum dan sesudah pelajaran atau melakukan sesuatu. | Menganjurkan untuk tetap dilaksanakan dengan tulus, tetaplah disiplin, disarankan agar ditingkatkan. |
| 7 | Selalu ramah dengan siapa saja. | Menganjurkan siswa lain agar mencontohnya. |
| 8 | Selalu rapi pakaian dan pekerjaannya. | Menganjurkan siswa yang busana atau pekerjaannya acak acakan agar mencontohnya. |
| 9 | Anak membiasakan memberikan sesuatu dengan tangan kanan. | Sebaiknya guru memberikan pembinaan dengan budaya terima kasih pada orang yang simpati. |
| 10 | Anak suka jadi ketua dan selalu ingin ditugasi oleh guru. | Guru memberi semangat dengan penghargaan berupa nilai, pujian asal tidak berlebihan. |
| 11 | Anak minta pelajaran baru lagi, sementara yang lain masih mengerjakan yang lama. | Guru menambah pelajaran baru, sementara pelajaran yang lama juga diungkap lagi. |
| 12 | Anak selalu semangat ingin jadi | Guru memberi semangat, namun tetap |

| No | Perilaku Positif | Tindakan Guru |
|----|---|---|
| | juara. | menanamkan cara hidup sederhana tidak membanggakan diri atas apa yang sudah dicapainya. |
| 13 | Anak diberi PR, karena begitu rajinnya sebelum sampai rumah sudah dikerjakan di sekolah walau kadang belum selesai. | Guru memberi pujian, namun tetap memberi semangat bahwa belajar di rumah itu penting, dan saat anak mau membuka buku, itu berarti anak mau belajar. |
| 14 | Suka bertanya. | Memberikan jawaban yang memuaskan. |
| 15 | Memerhatikan saat pelajaran berlangsung. | Memberi pujian, memberi nilai bagus agar lebih termotivasi untuk meningkatkannya. |
| 16 | Selalu memanfaatkan waktu istirahat untuk membaca. | Memberi penghargaan, dan menginformasikan pada anak-anak yang lain. |
| 17 | Belajar setiap hari. | Perlu ditingkatkan dan dikembangkan. |
| 18 | Bekerja sama dalam mengatasi persoalan bersama. | Memberi bimbingan. |
| 19 | Mentaati peraturan yang berlaku. | Mengucapkan terima kasih/memberi pujian, memberitahu teman-temannya agar mencontohnya. |
| 20 | Bergaul dengan teman tanpa membedakan sara. | Akan tercermin persatuan/kekeluargaan. |
| 21 | Semakin rajin belajar. | Selalu memotivasi siswa agar tetap rajin. |
| 22 | Anak menjadi bersemangat sehingga prestasi meningkat. | Selalu memberi semangat kepada siswa. |
| 23 | Anak menjadi rileks dalam bertanya tentang pekerjaan atau masalah. | Guru membuat situasi yang tidak kaku dalam proses pembelajaran. |
| 24 | Meminjami pensil kepada temannya yang tidak membawa pensil | Memberi pujian dan bimbingan. |
| 25 | Anak yang mampu, membelikan jajan temannya di kantin dengan ikhlas, suka memberi pada anak yang tidak mampu. | Memberikan pujian dan bimbingan serta mendoakan agar mendapat pahala dari Allah. |

| No | Perilaku Positif | Tindakan Guru |
|----|---|---|
| 26 | Mengerjakan puasa sunah. | Agar ditingkatkan. |
| 27 | Belajar tanpa diingatkan, menaati perintah guru. | Memberi arahan agar terus dilakukan dan ditingkatkan. |
| 28 | Cepat menyelesaikan tugas. | Diberi tambahan tugas, menghafal, menjawab, dan membuat pertanyaan. |
| 29 | Selalu menulis kegiatan belajar di rumah. | Menandatangani. |
| 30 | Disiplin menerima pelajaran. | Guru penuh semangat. |
| 31 | Disiplin mengerjakan tugas. | Guru membahas sampai tuntas. |
| 32 | Kreatif dalam menerima pelajaran. | Guru membuat rangkuman. |
| 33 | Siswa membunt soal sendiri, dijawab sendiri. | Guru menilai dan membahasnya. |
| 34 | Merangkum pelajaran dan kemudian membaca. | Menyempunakan rangkuman tersebut. |
| 35 | Setiap 1 bulan menghitung nilai dari guru. | Guru menandatangani agar lebih semangat. |
| 36 | Sebelum bel berbunyi sudah siap menerima pelajaran. | Guru datang lebih awal dan siap dengan materi. |
| 37 | Mengambil makanan di kantin tidak membayar. | Memberi peringatan. |
| 38 | Hobi menyanyi. | Belum dikembangkan. |
| 39 | Hobi menulis. | Dikembangkan melalui media majalah dinding. |
| 40 | Hobi bercerita. | Dikembangkan melalui <i>muhadharah</i> (latihan pidato). |

Berdasarkan Tabel 2.3 menandakan bahwa pendekatan sebagai pembimbing juga belum digunakan oleh Seorang pembimbing akan lebih mengarahkan siswa kepada pemahaman diri yang lebih baik secara terus-menerus dan kontinyu melalui layanannya. Bahwa berdasarkan data Tabel 2.3 siswa perlu dipahami bahwa ia memiliki kelebihan yang perlu dikembangkan, ia mempunyai kebiasaan positif yang perlu dibina dan dijadikan contoh siswa lain, dan kebiasaan positif, hobi positif, cita-cita positif merupakan bagian dari memahami individu oleh siswa itu sendiri dan guru atau pembimbing.

Berdasarkan jawaban guru Sekolah Dasar yang berjumlah 17 orang, tidak terdapat petugas khusus di SD.

Tabel 2.4 Pelaksanaan Bimbingan di SD

| No. | Pelaksana | Mengapa |
|-----|----------------|---|
| 1 | Guru kelas | Tidak ada guru BP di SD. |
| 2 | Guru | Tanggung jawab dan kewajiban guru dan kepala sekolah. |
| 3 | Kepala sekolah | Tanggung jawab dan kewajiban guru dan kepala sekolah. |

Berdasarkan data tersebut, berarti di SD yang diteliti penulis tidak ada petugas khusus untuk bimbingan konseling. Karena itu, sebagai guru SD tentunya perlu menyiapkan diri tidak hanya sebagai guru kelas, tetapi juga sebagai petugas bimbingan.

BAB IX

BIDANG-BIDANG PELAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING DI SEKOLAH DAN MADRASAH

A. Bidang Pengembangan Pribadi

1. Aspek-aspek Bimbingan Pribadi

Pengembangan pribadi siswa melalui pelayanan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah bisa diwujudkan melalui layanan bimbingan pribadi. Bimbingan pribadi adalah jenis bimbingan yang membantu para siswa dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah pribadi. Di atas telah disebutkan bahwa masalah individu ada yang berkenaan dengan Tuhannya dan ada yang berkenaan dengan dirinya sendiri. Bidang pengembangan pribadi siswa mencakup keduanya, yakni mengembangkan aspek-aspek kepribadian siswa yang menyangkut dengan Tuhan dan dirinya sendiri.

Masalah atau problema individu yang berhubungan dengan Tuhannya seperti sulit untuk menghadirkan rasa takut (takwa), rasa taat, dan rasa bahwa Dia selalu mengawasi perbuatan setiap individu. Akibat selanjutnya dari problem itu adalah timbul rasa malas dan enggan melakukan ibadah dan ketidakmampuan untuk meninggalkan perbuatan-perbuatan yang dilarang dan dimurkai Allah Swt. Problem individu yang berkenaan dengan dirinya sendiri misalnya keagagan bersikap disiplin dan bersahabat dengan hati nuraninya sendiri, yakni hati nurani yang selalu menyuruh dan membimbing kepada kebaikan dan kebenaran Tuhannya. Akibat lanjutnya adalah timbul sikap was-was ragu-ragu, berprasangka buruk, lemah motivasi, dan tidak mampu bersikap mandiri dalam melakukan segala hal.

Dalam situasi tertentu, kadang-kadang individu dihadapkan pada suatu kesulitan yang bersumber dari dalam dirinya sendiri. Masalah ini timbul karena individu merasa kurang berhasil dalam menghadapi dan menyesuaikan diri dengan hal-hal dalam dirinya. Konflik yang berlarut-larut, frustrasi, dan neurosis merupakan sumber timbulnya masalah pribadi. Masalah pribadi juga bisa timbul akibat individu gagal dalam mempertemukan antara aspek-aspek pribadi di satu pihak dan keadaan lingkungan di pihak lain.

Menurut Surya dan Winkel (1991), aspek-aspek persoalan individu yang membutuhkan layanan bimbingan pribadi adalah: (a) kemampuan individu memahami dirinya sendiri, (b) kemampuan individu mengambil keputusan sendiri, (c) kemampuan individu memecahkan masalah yang menyangkut keadaan batinnya sendiri, misalnya persoalan-persoalan yang menyangkut hubungannya dengan Tuhan.

2. Makna Bimbingan Pribadi

Bimbingan pribadi bisa dimaknai sebagai suatu bantuan dari pembimbing kepada terbimbing (individu) agar dapat mencapai tujuan dan tugas perkembangan pribadi dalam mewujudkan pribadi yang mampu bersosialisasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungannya secara baik.

Menurut Surya (1988) bimbingan pribadi merupakan bimbingan dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah pribadi. Relevan dengan Surya, Winkel (1991) menyatakan bahwa bimbingan pribadi merupakan proses bantuan yang menyangkut keadaan batinnya sendiri, kejasmaniannya sendiri. Berdasarkan pengertian tersebut, bimbingan pribadi (*Personal guidance*) bisa bermakna bimbingan untuk membantu individu mengatasi masalah-masalah yang bersifat pribadi.

3. Tujuan Bimbingan Pribadi

Berdasarkan makna bimbingan pribadi di atas, dapat diketahui bahwa bimbingan pribadi bertujuan untuk membantu individu agar bisa memecahkan masalah-masalah yang bersifat pribadi. Di dalam makna bimbingan pribadi menurut depdikbud di atas, tujuan bimbingan pribadi untuk: (a) mencapai tujuan dan tugas perkembangan pribadi, (b) mewujudkan pribadi yang mampu bersosialisasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungannya secara baik.

Bimbingan pribadi juga bertujuan agar individu mampu mengatasi sendiri, mengambil sikap sendiri atau memecahkan masalah sendiri yang menyangkut keadaan batinnya sendiri. Dengan perkataan lain, agar individu mampu mengatur dirinya sendiri di bidang kerohanian, perawatan jasmani, dan pengisian waktu luang.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Pribadi

Ada beberapa macam bentuk layanan bimbingan pribadi, yaitu pertama, layanan informasi. Informasi tentang tahap-tahap perkembangan dapat mencakup perkembangan: (a) fisik, (b) motorik, (c) bicara, (d)

emosi, (e) sosial, (f) penyesuaian sosial, (g) bermain, (h) kreativitas, (i) pengertian, (j) moral, (k) seks, dan (l) perkembangan kepribadian. Sedangkan informasi tentang keadaan masyarakat dewasa ini dapat mencakup informasi tentang: (a) ciri-ciri masyarakat maju, (b) makna ilmu pengetahuan, dan (c) pentingnya IPTEK bagi kehidupan manusia.

Kedua, pengumpulan data. Data yang dikumpulkan berkenaan dengan layanan bimbingan pribadi dapat mencakup: (a) identitas individu seperti nama lengkap, nama panggilan, jenis kelamin, tempat tanggal lahir, agama, alamat, bahasa daerah, anak ke orang tua, dan lain-lain (b) kerjasama dan kesehatan, (c) riwayat pendidikan, (d) prestasi, (e) bakat, (f) minat, dan lain-lain.

Ketiga, orientasi. Layanan orientasi bidang pengembangan pribadi mencakup: suasana, lembaga dan objek pengembangan pribadi seperti lembaga pembangan bakat, pusat kebugaran dan latihan pengembangan kemampuan diri, tempat rekreasi, dan lain sebagainya.

B. Bidang Pengembangan Sosial

1. Aspek-aspek Bimbingan Sosial

Selain problem yang menyangkut dirinya sendiri, individu juga dihadapkan pada problem yang terkait dengan orang lain. Dengan perkataan lain, masalah individu ada yang bersifat pribadi dan ada yang bersifat sosial. Kadang-kadang individu mengalami kesulitan atau masalah dalam hubungannya dengan individu lain atau lingkungan sosialnya. Masalah ini dapat timbul karena individu kurang mampu atau gagal berhubungan dengan lingkungan sosialnya yang kurang sesuai dengan keadaan dirinya. Problem individu yang berhubungan dengan lingkungan sosialnya misalnya: (a) kesulitan dalam persahabatan, (b) kesulitan mencari teman, (c) merasa terasingi dalam aktivitas kelompok, (d) kesulitan memperoleh penyesuaian dalam kegiatan kelompok, (e) kesulitan mewujudkan hubungan yang harmonis dalam keluarga, dan (f) kesulitan dalam menghadapi situasi sosial yang baru.

Selain problem di atas, aspek-aspek sosial yang memerlukan layanan bimbingan sosial adalah: (a) kemampuan individu melakukan sosialisasi dengan lingkungannya, (b) kemampuan individu melakukan adaptasi, dan (c) kemampuan individu melakukan hubungan sosial (interaksi sosial) dengan lingkungannya baik lingkungan keluarga, sekolah dan masyarakat.

2. Makna Bimbingan Sosial

Bimbingan sosial bermakna suatu bimbingan atau bantuan dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah sosial seperti pergaulan, penyelesaian masalah konflik, penyesuaian diri dan sebagainya. Bimbingan sosial juga berakna suatu bimbingan atau bantuan dari pembimbing kepada individu agar dapat mewujudkan pribadi yang mampu bersosialisasi dan menyesuaikan diri dengan lingkungannya secara baik.

Menurut Djumhur dan Surya, bimbingan sosial (*social guidance*) merupakan bimbingan yang bertujuan untuk membantu individu dalam memecahkan dan mengatasi kesulitan-kesulitan dalam masalah sosial, sehingga individu mampu menyesuaikan diri secara baik dan wajar dalam lingkungan sosialnya.

3. Tujuan Bimbingan Sosial

Berdasarkan pengertian di atas, tujuan utama pelayanan bimbingan sosial adalah agar individu yang dibimbing mampu melakukan interaksi sosial secara baik dengan lingkungannya. Bimbingan sosial juga bertujuan untuk membantu individu dalam memecahkan dan mengatasi kesulitan-kesulitan dalam masalah sosial, sehingga individu dapat menyesuaikan diri secara baik dan wajar dalam lingkungan sosialnya.

Dalam konteks manusia sebagai makhluk sosial dan sebagai makhluk ciptaan Allah Swt. Dahlan (1989) menyatakan bahwa tujuan bimbingan sosial adalah agar individu mampu mengembangkan diri secara optimal sebagai makhluk sosial dan makhluk ciptaan Allah Swt.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Sosial

Ada beberapa macam bentuk layanan bimbingan sosial yang bisa diberikan kepada para siswa di sekolah atau madrasah. Bentuk-bentuk layanan tersebut: *pertama*, layanan informasi yang mencakup: (a) informasi tentang keadaan masyarakat dewasa ini; yang mencakup: (1) informasi tentang ciri-ciri masyarakat maju atau modern, (2) makna ilmu pengetahuan, (3) penting (nya IPTEK bagi kehidupan manusia dan lain-lain, dan (b) informasi tentang cara-cara bergaul.

Informasi tentang cara-cara berkomunikasi penting diberikan kepada setiap individu. Sebagai makhluk sosial, individu perlu berhubungan dengan orang. Dengan perkataan lain, individu memerlukan orang lain dalam kehidupannya. Untuk dapat berhubungan dengan orang lain secara baik, individu dituntut untuk mampu beradaptasi (menyesuaikan diri)

dengan lingkungannya.

Kedua, orientasi. Layanan orientasi untuk bidang pengembangan hubungan sosial adalah: suasana, lembaga dan objek-objek pengembangan sosial seperti berbagai suasana hubungan sosial antar individu dalam keluarga, organisasi atau lembaga tertentu, dalam acara sosial tertentu.

C. Bidang Pengembangan Kegiatan Belajar.

1. Aspek-aspek Bimbingan Belajar

Siswa di sekolah dan madrasah baik sebagai pribadi maupun sebagai anggota masyarakat memiliki masalah yang satu sama lain berbeda tingkat kompleksitasnya. Masalah siswa di sekolah dan madrasah ada yang disebabkan oleh kondisi dalam diri siswa sendiri dan ada yang disebabkan oleh kondisi dari luar diri siswa.

Beberapa aspek masalah belajar yang memerlukan layanan bimbingan belajar atau bimbingan akademik adalah: (a) kemampuan belajar yang rendah, (b) motivasi belajar yang rendah, (c) minat belajar yang rendah, (d) tidak berbakat pada mata pelajaran tertentu, (e) kesulitan berkonsentrasi dalam belajar, (f) sikap belajar yang tidak terarah, perilaku mal adaptif dalam belajar seperti suka mengganggu teman ketika belajar, (h) prestasi belajar yang rendah, (i) penyaluran kelompok belajar dan kegiatan belajar siswa lainnya, (j) pemilihan dan penyaluran jurusan, (k) pemilihan pendidikan lanjutan, (l) gagal ujian (m) tidak naik kelas, (n) tidak lulus ujian, dan lain sebagainya

Menurut Surya (1988) beberapa aspek masalah individu yang memerlukan layanan bimbingan belajar adalah: (a) pengenalan kurikulum (b) pemilihan jurusan, (c) cara belajar yang tepat, (d) perencanaan pendidikan, dan lain sebagainya.

2. Makna Bimbingan Belajar

Bimbingan belajar atau bimbingan akademik adalah suatu bantuan dari bimbingan kepada individu (siswa) dalam hal menemukan cara belajar yang tepat, dalam memilih program studi yang sesuai, dan dalam mengatasi kesukaran-kesukaran yang timbul berkaitan dengan tuntutan-tuntutan belajar di institusi pendidikan (Winkel, 1991), berdasarkan pengertian di atas, bimbingan belajar bisa bermakna suatu bantuan dari pembimbing kepada terbimbing (siswa) dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah belajar.

Relevan dengan makna di atas, Surya (1988) menyatakan bahwa

bimbingan belajar merupakan jenis bimbingan yang membantu para siswa dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah pendidikan. Berdasarkan pengertian yang dikemukakan oleh Surya (1988) di atas, bimbingan belajar bisa bermakna bantuan yang diberikan oleh pembimbing kepada siswa dalam menghadapi dan memecahkan masalah pendidikan (dalam arti luas) dan masalah belajar (dalam arti sempit).

3. Tujuan Bimbingan Belajar

Secara umum oleh karena siswa merupakan individu orang sedang dalam proses perkembangan, maka tujuan bimbingan belajar adalah membantu individu (siswa) agar mencapai perkembangan yang optimal, sehingga tidak menghambat perkembangan belajar siswa. Siswa yang perkembangannya terhambat atau terganggu akan berpengaruh terhadap perkembangan atau kemampuan belajarnya.

Selain tujuan secara umum di atas, secara lebih khusus berdasarkan pengertian di atas dapat diketahui bahwa tujuan bimbingan belajar adalah agar siswa mampu menghadapi dan memecahkan masalah-masalah belajar. Dalam konteks kemandirian, tujuan bimbingan belajar adalah agar siswa mandiri dalam belajar.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Belajar

Bentuk bimbingan belajar kepada para siswa adalah menyesuaikan dengan masalah belajar yang terjadi dan dihadapi oleh siswa. Dengan melihat spesifikasi masalah yang dihadapi oleh siswa, guru pembimbing dapat merumuskan program layanan bimbingan belajar kepada para siswa.

Beberapa bentuk layanan bimbingan belajar yang bisa diberikan kepada para siswa di sekolah dan madrasah adalah *pertama*, orientasi kepada para siswa (khususnya siswa baru) tentang tujuan instruksional (tujuan sekolah dan madrasah), isi kurikulum pembelajaran, struktur organisasi sekolah (madrasah), cara-cara belajar yang tepat, penyesuaian diri dengan corak pendidikan di sekolah atau madrasah.

Kedua, penyadaran kembali secara berkala tentang cara belajar yang tepat selama mengikuti pelajaran di sekolah dan madrasah maupun di rumah baik secara individual maupun kelompok.

Ketiga, bantuan dalam memilih jurusan atau program studi yang sesuai, memilih kegiatan-kegiatan nonakademik yang menunjang usaha belajar dan memilih program studi lanjutan untuk tingkat pendidikan yang lebih tinggi. Bantuan ini juga mencakup penyebaran informasi (layanan

informasi) tentang program studi yang tersedia pada jenjang pendidikan tertentu.

Keempat, pengumpulan data siswa (layanan pengumpulan data) yang berkenaan dengan kemampuan intelektual, bakat khusus, arah minat, cita-cita hidup, pada program-program studi atau jurusan tertentu, dan lain sebagainya.

Kelima, bantuan dalam mengatasi kesulitan-kesulitan belajar seperti kurang mampu menyusun dan mentaati jadwal belajar di rumah, kurang siap menghadapi ulangan atau ujian, kurang dapat berkonsentrasi, kurang menguasai cara belajar yang tepat di berbagai mata pelajaran, menghadapi keadaan di rumah yang mempersulit cara belajar secara rutin, dan lain sebagainya.

Keenam, bantuan dalam hal membentuk kelompok-kelompok belajar dan mengatur kegiatan-kegiatan belajar kelompok supaya berjalan secara efektif dan efisien.

D. Bidang Pengembangan Karier

1. Aspek-aspek Bimbingan Karier

Karier-karier tertentu berkaitan erat dengan latar belakang pendidikan. Oleh sebab itu, bimbingan karier di sekolah dan madrasah harus sudah dikembangkan. Namun pengembangan bimbingan karier di sekolah dan madrasah tentu disesuaikan dengan tingkatan lembaga pendidikan yang bersangkutan. Artinya layanan bimbingan karier di SD/MI tentu tidak sama dengan di SMP/MTs; begitu juga di SMA/MA. Dalam masyarakat modern seperti sekarang, dikenal banyak variasi dan ragam jenis karier. Realitas itu menuntut kemampuan membuat pilihan karier-karier tertentu yang sesuai dengan tingkat pendidikan, kemampuan dan karakteristik kepribadian yang bersangkutan,

Beberapa aspek masalah karier yang membutuhkan pelayanan bimbingan karier di sekolah dan madrasah adalah (a) pemahaman terhadap dunia kerja, (b) perencanaan dan pemilihan karier atau jabatan (profesi) tertentu, (c) penyediaan berbagai program studi yang berorientasi karier, (d) nilai-nilai kehidupan yang berkenaan dengan karier, (e) cita-cita masa depan, (f) minat terhadap karier tertentu, (g) kemampuan dalam bidang karier tertentu, (h) bakat khusus terhadap karier tertentu, (i) kepribadian yang berkenaan dengan karier tertentu, (j) harapan keluarga, (k) masa depan karier yang akan diperoleh, (l) penyesuaian diri terhadap tuntutan-tuntutan yang terkandung dalam karier atau jabatan (profesi) tertentu, (m)

pasar kerja, (n) kemungkinan pengembangan karier, dan lain sebagainya.

2. Makna Bimbingan Karier

Menurut Winkel (1991), bimbingan karier merupakan bantuan dalam mempersiapkan diri menghadapi dunia pekerjaan, pemilihan lapangan pekerjaan atau jabatan (profesi) tertentu serta membekali diri agar siap memangku jabatan tersebut dan dalam menyesuaikan diri dengan tuntutan-tuntutan dari lapangan pekerjaan yang telah dimasuki. Berdasarkan pengertian di atas, bimbingan karier bisa bermakna suatu bantuan dari pembimbing kepada terbimbing (siswa) dalam menghadapi dan memecahkan masalah-masalah karier.

3. Tujuan Bimbingan Karier

Berdasarkan pengertian di atas, dapat diketahui bahwa tujuan pelayanan bimbingan karier di sekolah dan madrasah adalah: (a) agar siswa memperoleh informasi tentang karier atau jabatan atau profesi tertentu, (b) agar siswa memperoleh pemahaman tentang karier atau pekerjaan atau profesi tertentu secara benar, (c) agar siswa mampu merencanakan dan membuat pilihan-pilihan karier tertentu kelak setelah selesai dari pendidikan, (d) agar siswa mampu menyesuaikan diri dengan karier yang akan dipilihnya kelak, (e) agar siswa mampu mengembangkan karier setelah selesai dari pendidikannya

Selain tujuan di atas, bimbingan karier di sekolah dan madrasah juga bertujuan untuk: (a) mengenal berbagai jenis jabatan yang terbuka baginya dan sekaligus bermakna serta memuaskan, dan menghayati nilai-nilai yang dianut oleh masyarakat yang berorientasi pada karier, (b) mampu membuat keputusan-keputusan rasional sehubungan dengan tujuan-tujuan yang ingin diperjuangkan dalam bidang karier tertentu, (c) melaksanakan keputusan-keputusan tersebut dalam bentuk; mengintegrasikan nilai-nilai yang terkandung dalam karier serta sikap-sikap yang dituntut dalam berkarier.

Dengan perkataan lain, tujuan bimbingan karier di sekolah dan madrasah adalah agar siswa mampu memahami, merencanakan, memilih menyesuaikan diri, dan mengembangkan karier-karier tertentu setelah mereka tamat dari Pendidikannya. Dengan demikian, bimbingan karier di sekolah atau di madrasah tidak secara langsung membantu siswa untuk berkarier tetapi lebih banyak bersifat informasi. Hal ini tentunya pengecualian bagi sekolah-sekolah kejuruan yang berorientasi karier, di mana selain siswa bekal tentang aplikasi karier-karier tertentu, juga

dibimbing bagaimana pemilihan, perencanaan, dan pengembaliannya.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Karier

Beberapa jenis layanan bimbingan karier yang bisa diberikan kepada siswa di sekolah dan madrasah antara lain: *pertama*, layanan informasi tentang diri sendiri yang mencakup (1) kemampuan intelektual, (2) bakat khusus di bidang akademik, (3) minat-minat umum dan khusus, (4) hasil belajar dalam berbagai bidang studi, (5) sifat-sifat kepribadian yang ada relevansinya dengan karier seperti potensi kepemimpinan, kerajinan, kejujuran, keterbukaan, dan lain sebagainya, (6) nilai-nilai kehidupan dan cita-cita masa depan, (7) keterampilan-keterampilan khusus yang dimiliki siswa, (8) kesehatan fisik dan mental, (9) kematangan vokasional, dan lain sebagainya.

Kedua, layanan informasi tentang lingkungan hidup yang relevan bagi perencanaan karier; yang mencakup (1) informasi pendidikan (*educational information*), (2) informasi jabatan (*vocational information*) atau informasi karier (*career information*), dan lain-lain.

Ketiga, layanan penempatan, yakni usaha-usaha membantu siswa merencanakan masa depannya selama masih di bangku sekolah atau madrasah dan sesudah tamat, dalam mengambil program studi tertentu sebagai studi lanjutan atau langsung bekerja. Tujuan layanan ini adalah agar siswa menempatkan diri dalam program studi akademik dan lingkup kegiatan nonakademik, yang menunjang perkembangannya dan semakin merealisasikan rencana masa depannya, atau melibatkan diri dalam lingkup suatu jabatan yang diharapkan cocok baginya dan memberikan keputusan kepadanya. Layanan penempatan mencakup: (1) perencanaan masa depan, (2) pengambilan keputusan, (3) penyaluran ke salah satu jalur studi akademik, program kegiatan ekstra-kurikuler, program persiapan prajabatan, (4) pemantapan dan reorientasi apabila diperlukan, (5) pengumpulan data dalam rangka penelitian terhadap mereka yang sudah tamat sekolah.

Keempat, orientasi. Layanan orientasi untuk bidang pengembangan karier mencakup: suasana, lembaga, dan objek karier seperti kantor, bengkel, pabrik, pengoperasionalan perangkat kerja tertentu, dan lain sebagainya.

E. Bidang Pengembangan Kehidupan Berkeluarga

1. Aspek-aspek Pengembangan Kehidupan Berkeluarga

Aspek-aspek kehidupan berkeluarga penting dimasukkan dalam program layanan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah, sehingga siswa bisa memperoleh pemahaman yang benar tentang kehidupan berkeluarga. Aspek-aspek kehidupan berkeluarga yang membutuhkan layanan bimbingan dan konseling antara lain: (a) pemahaman tentang fungsi-fungsi, peranan dan tanggung jawab keluarga, (ayah, ibu dan saudara), (b) pemahaman tentang kesehatan reproduksi pada manusia, (c) perilaku seksual yang benar, (d) pernikahan, (e) perceraian, (f) talak dan rujuk, (g) kelahiran, (h) hubungan antara anggota keluarga misalnya hubungan antara anak dengan ayah, anak dengan ibu, dan lain-lain.

Aspek-aspek kehidupan berkeluarga yang membutuhkan layanan bimbingan dan konseling, bisa dimasukkan ke dalam kelompok masalah yang berkenaan dengan orang lain atau masalah sosial, karena keluarga merupakan lembaga sosial tetapi lingkungannya lebih kecil. Keluarga merupakan lingkungan sosial pertama bagi individu (siswa).

2. Makna Bimbingan Kehidupan Berkeluarga

Bimbingan kehidupan berkeluarga merupakan suatu bimbingan yang diberikan oleh individu (pembimbing) kepada individu lain (siswa) dalam menghadapi dan memecahkan masalah kehidupan berkeluarga. Melalui bimbingan kehidupan sosial berkeluarga, individu dibantu mencari alternatif bagi pemecahan masalah yang berkenaan dengan kehidupan berkeluarga.

3. Tujuan Bimbingan Kehidupan Berkeluarga di Sekolah dan Madrasah

Secara implisit, tujuan bimbingan dan konseling telah disebutkan dari makna bimbingan dan konseling di atas. Tujuan bimbingan dan konseling pada bidang kehidupan berkeluarga adalah agar siswa memperoleh pemahaman yang benar tentang kehidupan berkeluarga. Selain itu bertujuan agar para siswa mampu memecahkan masalah-masalah yang berkenaan dengan kehidupan berkeluarga.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Pengembangan Kehidupan Berkeluarga

Layanan bimbingan dan konseling berkenaan dengan kehidupan berkeluarga bisa diberikan kepada siswa di sekolah dan madrasah dalam bentuk: *pertama*, layanan data. Data yang dikumpulkan dari siswa berkenaan dengan layanan bimbingan pengembangan kehidupan berkeluarga misalnya: (a) data tentang kesehatan siswa, (b) status siswa dalam keluarga, (c) data tentang orang tua (ayah ibu), (d) data tentang saudara, dan lain-lain.

Kedua, layanan informasi. Layanan informasi berkenaan dengan bimbingan dan konseling bidang kehidupan beragama antara lain: (a) informasi tentang pergaulan remaja, (b) informasi tentang kesehatan reproduksi pada manusia, (c) informasi tentang perkawinan, talak dan rujuk.

Ketiga, orientasi. Layanan orientasi untuk bidang pengembangan kehidupan berkeluarga mencakup: suasana, lembaga dan objek kehidupan berkeluarga seperti peristiwa pernikahan, talak dan rujuk, kelahiran, dan lain sebagainya.

F. Bidang Pengembangan Kehidupan Beragama

1. Aspek-aspek Pengembangan Kehidupan Beragama

Beberapa aspek pengembangan kehidupan beragama yang memerlukan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah adalah suasana lembaga dan objek keagamaan seperti upacara ritual keagamaan, sarana ibadah keagamaan, situs, dan peninggalan keagamaan.

2. Makna Bimbingan Kehidupan Beragama

Makna bimbingan pengembangan kehidupan beragama adalah bantuan yang diberikan pembimbing kepada terbimbing (siswa) agar mereka mampu menghadapi dan memecahkan masalah-masalah yang berkenaan dengan kehidupan beragama. Melalui layanan bimbingan dan konseling, para siswa dibantu mencari alternatif bagi pemecahan masalah-masalah yang berkenaan dengan kehidupan beragama.

3. Tujuan Bimbingan Kehidupan Beragama di Sekolah dan Madrasah

Tujuan layanan bimbingan dan konseling bidang kehidupan beragama adalah agar siswa memiliki pemahaman yang baik dan benar

tentang ajaran agamanya. Dengan perkataan lain dapat memecahkan berbagai problem yang berkaitan dengan kehidupan beragama yang dihadapi individu baik di lingkungan sekolah maupun di lingkungan keluarga dan masyarakat.

4. Bentuk-bentuk Layanan Bimbingan Beragama di Sekolah dan Madrasah

Layanan bimbingan dan konseling berkenaan dengan bidang pengembangan kehidupan beragama adalah *pertama*, informasi. Layanan informasi untuk bidang pengembangan kehidupan beragama mencakup: (a) informasi tentang suasana kehidupan beragama, (b) upacara-upacara atau ritual keagamaan, (c) tempat-tempat ibadah seperti masjid, mushalla, gereja, wihara, dan lain-lain, (d) hari-hari besar keagamaan, dan lain-lain. *Kedua*, orientasi. Layanan orientasi untuk bidang pengembangan kehidupan beragama mencakup: (a) suasana keagamaan, (b) lembaga dan objek keagamaan, (c) upacara ritual keagamaan, (d) sarana ibadah keagamaan, (e) situs keagamaan tertentu, (f) peninggalan-peninggalan keagamaan tertentu, dan lain sebagainya.

BAB X

AKTIVITAS BERMAIN SEBAGAI STRATEGI PENGEMBANGAN PENGALAMAN BELAJAR YANG BERMAKNA DI SD/MI

A. Karakteristik Perkembangan Anak

Anak yang berada di kelas satu, dua dan tiga sekolah dasar dilihat dari usia menurut Bredekamp (1987: 4) berada dalam rentangan usia dini yaitu anak yang berusia empat hingga delapan tahun. Tahapan perkembangan anak berada pada tahap transisi antara dua tahapan perkembangan yakni tahap perkembangan kanak-kanak dan tahap perkembangan anak. Kondisi transisi ini memerlukan pemahaman secara khusus karena penampilan perilaku anak menjadi tidak konsisten. Ketergantungan terhadap orang tua atau orang dewasa pada satu sisi, dengan keinginan anak untuk mulai menunjukkan kemampuan dan keterampilan pribadi yang dimiliki pada sisi lain. Kondisi tersebut seringkali menempatkan anak dalam situasi bermasalah, baik dengan diri sendiri maupun dengan teman sebaya, guru, orang tua, keluarga ataupun orang dewasa lain.

Dilihat dari aspek perkembangan, karakteristik perkembangan anak kelas satu, dua, dan tiga yang berusia antara empat sampai delapan tahun (Bredekamp, 1987; Seifert & Hoy (imng 1991; Sunaryo dan Nyoman 1996; Leeper et al., 1979; Vasta et al., 1992) diidentifikasi sebagai berikut. Aspek perkembangan fisik psikomotorik: Pertumbuhan fisik telah mencapai kematangan, anak mampu mengontrol tubuh dan keseimbangan, melakukan berbagai aktivitas dan keterampilan fisik yang berhubungan dengan berbagai variasi memegang benda dan berjalan, membaca, duduk dan mendengarkan dalam periode waktu yang cukup lama. Pertumbuhan fisik berjalan lambat, rata-rata tinggi badan antara 105 cm -128 cm dengan variasi antara 10 cm hingga 20 cm dan rata-rata berat badan antara 17 kg hingga 24 kg dengan variasi antara 2 kg hingga 10 kg.

Perkembangan motorik anak lebih terkoordinasi terutama antara tangan, kaki dan mata. Siap mempelajari dan terlibat aktif dalam berbagai keterampilan dan bermain olah raga formal seperti senam, berenang, sepak bola, dan permainan yang menggunakan alat bantu. Keterampilan motorik

kasar lebih dikuasai anak laki-laki, sementara anak perempuan lebih menguasai keterampilan motorik halus. Perkembangan motorik terkait erat dengan perkembangan persepsi. Perkembangan motorik yang makin baik dan beragam memungkinkan anak mengenal dunia secara fisik maupun simbolik lebih luas.

Kegiatan fisik penting bagi anak untuk mengembangkan berbagai keterampilan serta upaya mengontrol dan mengekspresikan kekuatan fisik. Keterlibatan dalam aktifitas fisik mendorong tumbuhnya rasa aman, memperoleh tempat dalam kelompok teman sebaya, dan konsep diri yang positif. Aktifitas fisik merupakan hal utama bagi pertumbuhan kognitif secara baik. Anak membutuhkan kegiatan fisik untuk membantu memahami berbagai konsep abstrak seperti orang dewasa memerlukan contoh dan ilustrasi untuk memahami konsep yang tidak diketahui. Anak tergantung secara total terhadap pengalaman pertama menangani sesuatu hal bagi perkembangan kognitif pada tahap yang lebih tinggi.

Keterampilan fisik yang mendasar harus dikembangkan secara terus menerus selama masa sekolah sebagai respons terhadap minat, sikap fisik, dan pengalaman hidup anak serta harapan orang lain. Anak menggunakan keterampilan dalam berbagai situasi yang kompleks pada bermain. Memfasilitasi anak bermain berarti memberi kesempatan mengenal dan memperoleh pengalaman penting yang diperlukan dalam kehidupan.

Dilihat dari aspek perkembangan kognitif - bahasa, kemampuan mental anak usia empat hingga delapan tahun berada pada tahap pra-operasional menuju operasional kongkrit. Prosentase perkembangan pada tahap pra-operasional; operasional kongkrit, dan tingkat kematangan dapat dilihat pada berikut ini.

KEMAMPUAN MENTAL ANAK USIA DINI

| Usia | Praoperational % | Operational Konkrit | |
|------|------------------|---------------------|--------------|
| | | Permulaan % | Kematangan % |
| 5 | 85 | 15 | - |
| 6 | 60 | 35 | 5 |
| 7 | 35 | 55 | 10 |
| 8 | 25 | 55 | 20 |

Tabel diadaptasi dari Epsen dalam Slavin (1991, h: 72)

Anak memiliki kemampuan mental untuk berfikir tentang sesuatu dan menyelesaikan permasalahan dengan pemikiran karena telah dapat memanipulasi objek-objek simbolik. Anak mampu membedakan secara jelas antara fantasi dan realitas. Mampu menggunakan pemikiran untuk memberikan penilaian atau membuat keputusan. Aktivitas mental terfokus pada hal yang nyata, objek-objek yang dapat diukur dan peristiwa-peristiwa. Anak membutuhkan kesempatan untuk mengeksplorasi, berfikir tentang sesuatu, menggunakan simbol kata atau nomor untuk melambangkan objek dan hubungan antara objek serta berkomunikasi dengan teman sebaya dan orang dewasa.

Kualitas kemampuan kognisi yang dimiliki anak ialah: *decentration* yakni memahami masalah yang berhubungan dengan waktu, *sensitivity of transformation* yaitu memperhatikan dan mengingat secara signifikan objek serta menyimpan ingatan dalam waktu yang lama, dan *reversibility* atau langkah awal memecahkan masalah dengan cara membayangkan kembali kondisi nyata permasalahan.

Keterampilan-keterampilan yang dimiliki pada tahap ini adalah sebagai berikut.

- a. *Classification skills*, mengklasifikasikan kelompok fakta yang realistis serta berbagai hal yang secara logika berhubungan. Mengklasifikasi objek tanpa bergantung kepada kehadiran objek tetapi didasarkan atas kesamaan fungsi.
- b. *Conservation*, konservasi berbagai informasi, data dan fakta pada memori. Kemampuan berfikir bahwa keadaan sesuatu itu tidak berubah. Terdiri atas konsentrasi tentang masa (besar, berat), angka (termasuk nilai uang), cairan dan panjang.
- c. *Sequencing/series and number*, kemampuan merangkai, mengurut atau membandingkan yang lebih dahulu dan berikutnya, terkecil ke terbesar, terpendek ke terpanjang, berapa banyak objek dan bagaimana klasifikasi.
- d. *Sense of time*, memahami perbedaan waktu seperti kemarin, hari ini, besok, beberapa jam, pagi, siang dan malam.
- e. *Spatial relation*, memahami berbagai hubungan tempat dan ruang seperti membaca peta, mengingat lokasi, memahami hubungan keluarga atau kedudukan dalam masyarakat/ lingkungan.
- f. *Information processing skills*, kemampuan mengorganisasi dan mengingat berbagai informasi, terutama informasi yang bermakna.
- g. *Negation*, kemampuan untuk mengenal bahwa suatu tindakan itu

dapat dikembalikan kepada keadaan asal.

- h. *Identity*, kemampuan mengenal bahwa objek yang bersifat fisik akan mengambil volume atau jumlah tertentu.
- i. *Compensation*, kemampuan mengenal bahwa perubahan suatu dimensi akan dikompensasikan oleh perubahan pada dimensi lain.
- j. *Forming limited hypotheses*, membuat hipotesa sederhana dengan satu hipotes dan satu variabel.

Tipe strategi belajar anak adalah memperhatikan hal-hal yang mendetil, latihan, mendengarkan kembali, mengulang-ulang, dan mengorganisasikan taktik. Mekanisme untuk memiliki strategi belajar dilakukan dalam tiga cara yakni: mencoba dan gagal, mengkonstruksi logika dan belajar mengobservasi. Gaya berfikir anak usia sekolah adalah: *convergent, divergent, field dependence, field independence, reflectivity, impulsivity*.

Anak mengkonstruksi pengetahuan dari pengalaman. Implikasi hal tersebut anak harus memperoleh banyak kesempatan dan tantangan dalam menggunakan dan mengembangkan keterampilan berfikir serta mengidentifikasi dan menyelesaikan permasalahan yang diminati. Pengembangan isi kurikulum yang relevan, menarik hati dan bermakna bagi diri anak, merupakan fasilitas yang perlu dikondisikan dalam pendidikan.

Perkembangan bahasa ditandai dengan perbendaharaan kata yang bertambah. Anak memahami arti atau makna kata, menggunakan dan membuat kata yang berstruktur serta dapat menggunakan dua bahasa dengan pemahaman masing-masing. Anak mampu memahami pandangan orang lain. Melakukan komunikasi serta percakapan dengan teman sebaya maupun orang dewasa secara baik. Menggunakan kekuatan komunikasi langsung termasuk untuk bercanda maupun ejekan. Percakapan merupakan kemampuan anak untuk menyampaikan sesuatu, menunjukkan diri dan mempertimbangkan atau beralasan. Anak perlu memperoleh kesempatan bekerja dalam kelompok kecil untuk membicarakan sesuatu. Guru berperan memfasilitasi anak agar mampu memberikan tanggapan, opini, ataupun ide-ide.

B. Model Bimbingan dan Konseling Perkembangan

Model bimbingan dan konseling perkembangan adalah adaptasi dan modifikasi dari bimbingan perkembangan (Donald H. Blocher) dan program

komprehensif bimbingan perkembangan (Gysbers & Henderson dalam Muro & Kottman) yang diteliti oleh Ahman sebagai bagian dari Tim Penelitian URGE. Konseling perkembangan secara esensial menurut Blocher (1971: 7) membantu individu untuk memiliki kesadaran secara penuh tentang diri dan berbagai cara merespon terhadap lingkungan yang mempengaruhi. Penghargaan terhadap kebebasan manusia dalam mengaktualisasikan potensi, merupakan filosofi dasar dan bertujuan mendorong individu untuk menjadi manusia yang berperilaku efektif. Bimbingan dan konseling perkembangan menurut Muro dan Kottman (1995: 150-53) adalah program bimbingan yang didasarkan atas beberapa prinsip sebagai berikut. Bimbingan konseling dibutuhkan oleh semua anak dalam proses perkembangan, terfokus pada bagaimana anak belajar dan pada proses mendorong perkembangan, konselor dan guru berperan membantu siswa untuk belajar dan terlibat dalam proses pembelajaran.

Konselor dan guru merupakan fungsionaris bersama dalam program bimbingan dan konseling perkembangan. Program dikembangkan dari kebutuhan khusus anak sebagai identifikasi awal. Mempedulikan penerimaan, pemahaman dan peningkatan/pengayaan diri anak, dirancang secara berkesinambungan serta fleksibel sesuai tingkat perkembangan anak. Kurikulum yang diorganisasikan dan direncanakan merupakan bagian penting dari bimbingan.

Bimbingan dan konseling perkembangan mengakui pengembangan yang terarah ketimbang akhir perkembangan yang definitif, sehingga konselor dituntut untuk memahami proses perkembangan. Menuntut pelayanan yang dilakukan oleh konselor yang terdidik atau konselor profesional, peduli dengan penerapan psikologi, memiliki kerangka kerja serta teori psikologi anak, psikologi perkembangan dan belajar, serta mempunyai sifat mengikuti urutan dan lentur.

Tujuan program bimbingan dan konseling di sekolah dasar menurut Muro dan Kottman (1995: 54) adalah memperoleh pengalaman perasaan yang positif dari interaksi dengan teman sebaya, guru, keluarga, dan orang dewasa lain. Memperoleh makna pribadi dari kegiatan belajar. Mengembangkan dan menggunakan perasaan positif tentang diri, nilai-nilai individualitas dan memahami perasaan. Memiliki kesadaran tentang esensi nilai dan mengembangkan nilai-nilai konsisten yang penting dalam kehidupan bermasyarakat. Mengembangkan dan memiliki keterampilan akademik dari kemampuan maksimum. Mempelajari keterampilan coping yang penting sehingga dapat berkembang normal dan mampu

menyelesaikan permasalahan. Mengembangkan tujuan yang tepat serta perencanaan dan keterampilan menyelesaikan masalah. Mengembangkan sikap positif dalam kehidupan. Realistis dalam bertanggungjawab terhadap perilaku yang ditampilkan. Bekerjasama dengan keluarga dalam berbagai perencanaan program untuk membantu mengembangkan sikap dan keterampilan orang tua dalam meningkatkan kemampuan akademik dan keterampilan sosial anak. Bekerja sama dengan guru kelas untuk mengembangkan aktivitas belajar.

Struktur program bimbingan dan konseling perkembangan terdiri atas empat komponen, yaitu layanan dasar bimbingan, layanan responsif, perencanaan individual, dan dukungan sistem. *Pertama*, layanan dasar bimbingan (*guidance curriculum*), merupakan inti dari model bimbingan perkembangan. Komponen ini dirancang untuk membantu seluruh siswa dalam mengembangkan keterampilan dasar atau kompetensi dalam kehidupan dan perilaku efektif. Seperti aspek harga diri, motivasi untuk sukses, mengambil keputusan dan pemecahan masalah, keterampilan komunikasi interpersonal, kesadaran lintas budaya dan tingkah laku yang bertanggungjawab. Fungsi layanan bersifat pengembangan yang ditujukan bagi seluruh siswa. Disampaikan secara sistematis dalam cara pengajaran yang berorientasi pada pencapaian tugas perkembangan dalam bentuk layanan informasi atau bimbingan kelompok di kelas.

Kedua, layanan responsif (*responsive service*) bertujuan mengintervensi masalah atau kepedulian siswa yang muncul segera dan dirasakan saat itu. Meliputi ketidakmampuan memilih secara tepat serta kelemahan dalam bidang atau aspek pribadi, sosial, karir dan pendidikan. Topik-topik yang menjadikannya kepedulian adalah prestasi belajar, kenakalan anak, putus sekolah, kehadiran (sering terlambat dan membolos), masalah keluarga, sikap dan perilaku terhadap sekolah, hubungan dengan teman sebaya, penyesuaian diri, pilihan lanjutan studi, dan kejadian-kejadian yang traumatik. Layanan yang diberikan bersifat preventif dan kuratif atau remediatif, yaitu memberikan intervensi agar siswa terhindar dari pilihan yang tidak sehat, meluruskan pilihan yang tidak tepat, mampu menentukan pilihan pada situasi tertentu serta memiliki kemampuan memecahkan masalah. Prioritas pemberian layanan ditentukan oleh prioritas kebutuhan mendesak siswa, termasuk siswa dengan karakteristik khusus. Teknik pemberian bantuan berupa konsultasi individual, konsultasi dengan orang tua dan guru serta melakukan koordinasi rujukan pada ahli lain.

Ketiga, sistem perencanaan individual (*individual planing*), bertujuan membimbing seluruh siswa untuk belajar merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan dan karier. Memahami pertumbuhan dan perkembangan sosial-pribadi oleh diri sendiri serta bersikap pro-aktif dalam mengambil tindakan. Perencanaan individual diaktualisasikan dalam berbagai bentuk catatan tentang tugas-tugas dan rencana yang akan dilakukan.

Dan *Keempat*, dilengkapi dengan komponen dukungan sistem (*system support*), komponen ini memberikan dukungan terhadap staf bimbingan dalam menyelenggarakan ketiga komponen bimbingan serta personil sekolah lain dalam menyelenggarakan program pendidikan di sekolah. Komponen dukungan sistem mengarah pada pemberian layanan dan kegiatan manajemen yang secara tidak langsung bermanfaat bagi siswa. Program meliputi pengembangan dan manajemen program bimbingan; pengembangan staf; pemanfaatan sumber daya masyarakat; pengembangan prosedur dan pedoman pelaksanaan bimbingan; pendidikan dan konsultasi orang tua, guru serta administrator; kerjasama penelitian; masukan terhadap kurikulum; penataan sistem manajemen sekolah; dan kerjasama dengan institusi lain.

Menurut Gysbers dan Henderson (Muro & Kottman, 1995: 55-67) pengembangan program bimbingan dan konseling di sekolah dilakukan melalui empat tahap. *Tahap pertama* perencanaan, berkenaan dengan penetapan target populasi layanan, isi pokok program, organisasi program layanan, penempatan dan pengembangan staf serta penyediaan sarana dan prasarana. *Tahap kedua* perancangan, berkenaan dengan prioritas komponen program, kompetensi yang diharapkan, sasaran layanan, prioritas kompetensi dan tujuan, keterampilan konselor serta hubungan dengan program pendidikan. *Tahap ketiga* implementasi, pelaksanaan program yang paling potensial sesuai dengan rancangan proses. Konselor bersifat proaktif, menggunakan petunjuk pengembangan komponen yang menjadi prioritas dan tujuan yang mapan dari berbagai parameter. Terakhir *tahap ke empat* adalah evaluasi. Merupakan evaluasi proses dari setiap langkah untuk memperoleh timbal balik yang bermanfaat bagi pengambilan keputusan perbaikan dan pengembangan program, serta menguji keberhasilan atau pencapaian tujuan yang telah ditetapkan.

Evaluasi *context-level* direkomendasikan oleh Trotter (1990) untuk memperoleh gambaran proses implementasi program dan komponen-komponen yang membangun program. Bagaimana kebermaknaan belajar

yang dirasakan para siswa, apakah mereka memiliki gambaran dan perasaan yang positif tentang diri, lingkungan dan kehidupannya merupakan bagian dari pertanyaan-pertanyaan yang dapat dirumuskan dalam evaluasi.

Pokok bahasan model bimbingan dan konseling perkembangan di sekolah dasar dengan penggunaan implementasi aktivitas bermain sebagai media/teknik pemberian layanan bimbingan sesuai dengan karakteristik kegiatan siswa pada kelas rendah diperkuat dalam penelitian ini. Perolehan pengalaman belajar awal yang bermakna merupakan masukan yang diharapkan diperoleh dari implementasi pelaksanaan program bimbingan dan konseling perkembangan yang dirumuskan secara spesifik untuk siswa kelas rendah (kelas 1-3).

C. Perkembangan, Belajar, dan Bermain

Menurut Vigotsky (Bodrova & Leong, 1996; Cole et al., 1978 & Newman & Holzman, 1993) konseptualisasi hubungan antara belajar dan perkembangan dijelaskan melalui *Zone of proximal development* (ZPD). Perkembangan dipandang sebagai rangkaian perilaku atau tingkatan kematangan bukan sebagai poin dalam skala sehingga disebut sebagai zone.

D. Zone of Proximal Development (ZPD)

Pada konteks ZPD, perkembangan perilaku dibatasi oleh dua tingkatan, yaitu tingkatan penampilan saat ini (*independent*), atau tingkatan yang menunjukkan apa yang diketahui dan dapat dilakukan anak. Tingkatan ini dapat pula dikatakan sebagai permasalahan-permasalahan perkembangan yang perlu dipecahkan. Serta tingkatan penampilan yang dapat dibantu atau tingkatan maksimum yang dapat di jangkau oleh anak dengan bantuan orang lain melalui penciptaan lingkungan. Dengan kata lain tingkatan ini merupakan tingkatan perkembangan potensial. Diantara dua tingkatan tersebut anak dihadapkan pada sejumlah tugas yang memiliki tingkatan kesulitan tertentu dan menantang anak mengkonstruksi pengetahuan. Vigotsky menyatakan ZPD sebagai zone konstruksi pengetahuan.

Keterampilan dan perilaku yang dapat ditampilkan bersifat dinamik dan merupakan perubahan yang terus menerus. Apa yang menjadi tampilan perilaku potensial pada hari ini akan menjadi tampilan perilaku yang dimiliki anak pada hari kemudian. Setiap individu memiliki cara

yang berbeda dan sangat individualistik dalam circle mencapai perkembangan potensial.

Perubahan tingkatan penampilan maksimum menunjukkan perkembangan anak. Tingkatan ini dicapai melalui interaksi antara anak dengan orang lain baik teman sebaya maupun orang dewasa. Interaksi dapat bersifat langsung seperti memberikan petunjuk atau pertanyaan sehingga anak mendemonstrasikan pemahaman dan kemampuan. Dapat juga bersifat tak langsung dengan cara menciptakan situasi yang memfasilitasi pemilikan keterampilan-keterampilan khusus. Potensi yang dimiliki individu, kualitas interaksi yang terjadi dan dukungan sistem terhadap pembelajaran memberikan pengalaman dan hasil belajar optimal bagi siswa.

Implikasi penting ZPD pada belajar adalah membantu anak mengerjakan tugas sehingga dicapai perkembangan yang optimal, upaya menilai anak dan menetapkan apa yang tepat dikembangkan. Bermain direkomendasi oleh Vigotsky sebagai cara membantu anak secara penuh, alat untuk meningkatkan tugas yang dapat ditampilkan atau diselesaikan dan kesempatan untuk belajar. Bermain merupakan peran utama dalam pertumbuhan kemampuan mental atau aktivitas utama yang menentukan dalam perkembangan dan alat berfikir untuk mengelola perilaku dalam berbagai situasi.

Pada saat bermain, anak secara spontan menggunakan kemampuan memaknai objek yang dia tahu, menggunakan/merekayasa, dan manakala tidak tahu anak akan berkata-kata dan bertanya-tanya dengan penuh perhatian. Melalui bermain, anak mencapai definisi fungsional dari suatu konsep atau objek dan memperoleh kemampuan menyampaikan pemikiran secara lisan maupun tertulis (berbahasa secara sistematis dan konstruktif).

Hal esensial dari bermain menurut Vigotsky adalah menciptakan situasi *imaginer* yang membantu individu membangun dan mengkonstruksi skema mental secara berkesinambungan menjadi jaringan yang luas dan banyak. Mengkonstruksi skema mental tentang suatu konsep merupakan belajar bermakna dan akan terakumulasi menjadi pengalaman belajar yang bermakna.

Kegiatan bermain memberikan pengalaman pada anak untuk membangun dunia melalui berbagai fungsi mental dan emosional. Tahapan bermain pada anak usia dini menurut Piaget (Heideman & Hewit, 1992) berada diantara tahapan bermain simbolik dengan tahapan bermain *game*. Tahapan bermain simbolik ialah anak menggunakan skema mental suatu

objek untuk objek yang lain dalam bentuk bermain konstruksi dan bermain dramatik. Bermain konstruksi adalah bermain dengan menggunakan alat permainan untuk merangkai dan membangun fikiran. Bermain dramatik ialah kemampuan menggambarkan pemikiran abstrak dengan objek real dan bermain peran.

Tahapan bermain sebagai *game*, yaitu bermain dengan menggunakan berbagai aturan formal yang dikembangkan oleh diri sendiri maupun dari luar diri/orang lain. Bentuk bermain adalah konstruksi tingkat tinggi dan sosiodramatik. Bermain konstruksi tingkat tinggi adalah bermain dengan menggunakan alat permainan tiga dimensi berhubungan dengan struktur ruang, waktu, dan aturan prasyarat. Bermain sosiadramatik merupakan bermain dramatik tingkat tinggi untuk menumbuhkan kemampuan mengkonseptualisasi berbagai pemikiran sebagai kesiapan menghadapi berbagai pengalaman hidup.

Di sekolah dasar, katagori bermain menurut Nancy King (1987: 143-160) dikelompokkan dalam tiga kelompok.

1. Tahapan bermain instrumental, yaitu semua akademis harus dipromosikan dalam setting pengarahannya tidak langsung atau bermain, agar anak tidak hanya mengikuti tetapi memahami makna. Bagi anak dunia bermain merupakan pengalaman yang berdampak sebagai proses belajar. Kegiatan bermain memberikan pengalaman pada anak untuk membangun dunia melalui berbagai fungsi mental dan emosional.
2. Tahapan bermain pada anak usia dini menurut Piaget simbolik dengan tahapan bermain *game*. Tahapan bermain simbolik ialah anak menggunakan skema mental suatu objek untuk objek yang lain dalam bentuk bermain konstruksi dan bermain dramatik. Bermain konstruksi adalah bermain dengan menggunakan alat permainan untuk memakai dan membangun fikiran. Bermain dramatik ialah kemampuan menggambarkan pemikiran abstrak dengan objek real dan bermain peran.
3. Tahapan bermain sebagai *game*, yaitu bermain dengan menggunakan berbagai aturan formal yang dikembangkan oleh diri sendiri maupun dari luar diri/orang lain. Bentuk bermain adalah konstruksi tingkat tinggi dan sosiodramatik. Bermain konstruksi tingkat tinggi adalah bermain dengan menggunakan alat permainan tiga dimensi berhubungan dengan struktur ruang, waktu, dan aturan prasyarat. Bermain sosiodramatik merupakan bermain dramatik

tingkat tinggi untuk menumbuhkan kemampuan mengkonseptualisasi berbagai pemikiran sebagai kesiapan menghadapi berbagai pengalaman hidup.

Di sekolah dasar, katagori bermain menurut Nancy King (1987: 143-160) dikelompokkan dalam sembilan kelompok. *Pertama*, bermain instrumental, Kedua membuat peta, peta dan perencanaan mempromosikan berfikir simbolik, kemampuan berbahasa, dan mediator eksternal. *Ketiga* membuat pola, bertujuan mengembangkan kemampuan memahami hal penting dari hubungan antara objek-objek dan menggunakan simbol untuk menjelaskan hubungan. *Keempat* bermain dramatik, bertujuan mengembangkan fungsi mental yang tinggi, pengaturan diri dan fungsi simbolik, perencanaan hari esok dan merevisi skenario hari kemarin. *Kelima* bercerita, merupakan jenis permainan yang bertujuan mengembangkan kemampuan berbahasa, kreativitas, berfikir logis, pengaturan diri, pertimbangan memori yang mendalam, pertimbangan perilaku, serta pola umum dan makna cerita (karakter, ide, konsep logis, dan peristiwa penting yang bermanfaat). *Keenam* menulis jurnal, merupakan aktivitas yang bermakna karena membantu anak menulis pokok pemikiran. Tulisan menggunakan keterampilan berbahasa untuk menciptakan bahasan yang bermakna. *Ketujuh* membaca, merupakan keterampilan kognitif yang pokok. *Kedelapan* permainan aktivitas otot besar yang berperan membantu anak mengontrol gerakan, belajar perilaku kognitif serta pengaturan emosi diri. Dan *kesembilan* permainan aktivitas otot kecil, merupakan cara mengontrol gerakan kecil dengan menggunakan koordinasi tangan dan mata.

Bentuk *treatment* atau implemetasi bermain dalam proses pembelajaran, menurut Davis dan Hansen (1973: 19-34), dapat dikelompokkan dalam tiga bentuk. *Pertama* tindakan pemberian pengaruh atau kesan untuk mengembangkan sikap atau perasaan. *Kedua* tindakan mendasar yaitu tindakan untuk mendorong terbentuknya kesadaran dan sikap terhadap suatu konsep, atau dengan kata lain merupakan tindakan untuk mendorong upaya verbalisasi ekspresi pengetahuan. Dan *ketiga* adalah tindakan menterampilkan yaitu tindakan yang bertujuan mengkondisikan dan membiasakan reaksi aktualisasi perilaku.

Pertimbangan guru dalam memilih dan menetapkan bentuk dan jenis permainan yang digunakan dalam proses pembelajaran adalah kondisi alamiah anak; struktur isi kurikulum; waktu, tempat, dan bagian

lingkungan belajar; materi dan tujuan pokok yang diperoleh dari belajar; prosedur dan sistem belajar; serta bimbingan orang dewasa pada pengalaman belajar.

Kualitas perkembangan dalam bentuk kemampuan, keterampilan, pengamatan belajar dan makna kehidupan melalui implementasi aktivitas bermain dalam proses pembelajaran dikemukakan oleh banyak ahli dari berbagai sudut pandang dan hasil penelitian. Beberapa yang dapat diidentifikasi adalah sebagai berikut.

1. Menilai kemampuan diri dan orang lain, mempelajari pengetahuan serta keterampilan baru (Grenberg, 1992). Mengembangkan ekspresi perasaan, mengembangkan kemampuan serta konsep diri (Tohnson, 1997). Mengembangkan konsep berfikir, kemampuan memecahkan masalah dan menanggulangi stres (Frienberg, 1996).
2. Membuat lebih cerdas, kerja otak lebih efisien dan gembira, memusatkan perhatian, mengembangkan kebiasaan tertentu yang mempengaruhi pola. Istirahat, pola berat badan dan ketajaman mental (Haely, NIH, Jarret dan Hernandez dalam Republika, 1998).
3. Memperoleh pengalaman akademik, sikap dan persepsi yang positif tentang belajar. Belajar keterampilan kognitif termasuk keterampilan logika, strategi kognitif, dan keterampilan intelektual. Belajar keterampilan sosial termasuk relasi sosial dan konsep studi sosial termasuk konsep ekonomi. Realitas kerja orang dewasa. Kemampuan membaca, menulis dan berbahasa termasuk pengembangan perbendaharaan kata. Belajar dan bersikap positif terhadap Matematika dan IPA, serta minat terhadap Komputer (Blok & King, 1987).
4. Memiliki kemandirian, kepercayaan diri, kemampuan merencanakan dan kemampuan bertanggungjawab (Demsey & Frost dalam Spodek, 1993: 306-317). Memiliki kompetensi kognitif, emosional dan sosial (Pelegnini & Boyd dalam Spodek, 1993:105-118).
5. Mengatur diri, mengembangkan kemampuan verbal, menambah perbendaharaan kata dan kemampuan berbahasa. Kualitas perhatian, strategi memecahkan masalah dan konsentrasi, empati, partisipasi dalam kelompok dan memimpin aktivitas belajar (Smilansly & Shefatya dalam Bodrova & Leong, 1996:126).
6. Memimpin aktivitas belajar dan membangun dasar teoritis termasuk konsep pengetahuan. Menimbulkan fungsi mental yang tinggi

termasuk merencanakan, memonitor dan mengevaluasi fikiran serta mempertinggi daya ingat. Menumbuhkan motivasi intrinsik untuk belajar termasuk minat, hubungan sosial, standar prestasi. (Vigotsky dalam Bodrova & Leong, 1996:57-65). Kemampuan mengontrol dunia dalam dan dunia luar diri serta kreativitas memecahkan masalah (Rogers dalam Chambelet, 1993).

7. Membangun suatu pengetahuan baru, mengembangkan keterampilan sosial, kecakapan untuk mengatasi kesulitan, rasa memiliki kemampuan dan keterampilan motorik (Schickedanz, et.al., (1990). Mengembangkan otot-otot besar, keterampilan intelektual, keterampilan sosial dan mengendalikan ekspresi perasaan (Maxim, 1985).

Upaya menilai anak dilakukan dengan *dynamic assessment*. Merupakan penilaian yang diset untuk mendorong anak memperlihatkan apa yang diketahui atau tingkatan pemahaman paling tinggi yang dimiliki anak. Hasil penilaian didefinisikan sebagai prestasi individu yang optimal, artinya tidak hanya menyangkut aspek akademik intelektual saja akan tetapi juga menyangkut keseluruhan pribadi individu atau skema mental yang dibutuhkan untuk kehidupan.

Prestasi yang ditampilkan bersifat individualistik. Perubahan perilaku yang terjadi pada satu individu berbeda dengan individu yang lain bergantung pada seberapa besar pengaruh proses bermain menyentuh diri anak. Bredekamp menyarankan teknik penilaian dengan portofolio. Informasi yang diperoleh dari 44 hasil penilaian dapat digunakan untuk mengembangkan program yang dapat memfasilitasi pengalaman belajar dan pengalaman kehidupan yang lebih baik.

Pendekatan perkembangan dalam pembelajaran di sekolah dilakukan dengan cara memadukan proses pembelajaran dengan perkembangan. Merancang bahan pengajaran sejalan atau sepadan dengan karakteristik perkembangan, dipandang sebagai upaya menetapkan perkembangan yang tepat. Pendekatan ini disebut dengan *developmentally appropriate practice* (DAP). Perkembangan yang tepat didefinisikan sebagai prestasi yang dapat ditampilkan anak (kinerja) dan proses serta keterampilan yang dikembangkan secara penuh. Belajar merupakan proses dialog yang terus menerus antara anak dengan guru (Bodrova & Levng, 1996:41).

Bagi anak kelas rendah SD, lingkungan dan pengalaman belajar yang dibutuhkan agar menjadi kompeten dapat diidentifikasi sebagai berikut.

1. Lingkungan fisik: lingkungan yang membantu mengembangkan kepercayaan diri dari keberhasilan menyelesaikan tugas, merencanakan dan mengatur belajar secara aktif, berinteraksi dan bekerja dengan teman sebaya, menumbuhkan minat dan keterampilan membaca.
2. Lingkungan sosial/emosional lingkungan yang membantu mengembangkan keterampilan sehingga diterima kelompok teman sebaya, rasa aman yang positif secara alamiah, mendorong perkembangan moral dan emosional, menghilangkan stress serta keseimbangan antara kompetisi dengan kerjasama.
3. Lingkungan kognitif/bahasa: lingkungan yang memfasilitasi perkembangan membaca, menulis, dan keterampilan matematika, keterampilan belajar yang bermakna, menjadi pelajar yang mandiri dan kemajuan keterampilan berbahasa.

Pengajaran dibangun atas dasar kurikulum yang terintegrasi. Memberikan fasilitas bagi anak, untuk merencanakan dan menyeleksi kegiatan serta menstimulasi bermain secara spontan. Prinsip-prinsip praktis setiap aspek perkembangan pada kegiatan pengajaran diidentifikasi sebagai berikut.

1. Perkembangan fisik: anak harus didorong untuk aktif dibanding pasif.
2. Perkembangan kognitif: anak memperoleh kesempatan mengeksplorasi apa yang difikirkan serta berinteraksi dan berkomunikasi dengan teman sebaya dan orang dewasa. Sejalan dengan hal tersebut isi kurikulum. harus relevan, menarik dan bermakna bagi diri anak.
3. Perkembangan bahasa: anak memperoleh kesempatan bekerja dalam kelompok kecil untuk menyelesaikan proyek dan membahas suatu permasalahan. Guru berperan memfasilitasi komentar, opini dan ide dalam diskusi.
4. Perkembangan sosial-emosional: anak mengembangkan hubungan positif dengan teman sebaya dalam kelompok, memperoleh kesempatan dan dorongan untuk bekerja sama dalam proyek kelompok kecil, yang tidak hanya mempromosikan perkembangan

kognitif tetapi juga interaksi dengan teman sebaya.

5. Perkembangan moral: guru dan keluarga memberikan kesempatan bagi anak mengembangkan tanggungjawab, penilaian benar salah, kata hati, dan kontrol diri.

E. Pengalaman Belajar yang Bermakna

Kebermaknaan merupakan kebutuhan manusia dalam kehidupan. Pengembangan keragaman makna yang diperoleh individu dalam kehidupan diperoleh melalui pengalaman belajar yang bermakna. Dibangun melalui proses belajar yang bermakna. Proses belajar yang bermakna diartikan sebagai proses kesadaran mental dalam diri individu untuk menemukan konsep sesuatu yang dipelajari. Mengubah perilaku secara keseluruhan dan permanen kearah yang positif, normatif serta produktif sehingga memiliki nilai kehidupan bagi diri.

Learning Cycle (putaran belajar) menurut Bredekamp dan Rosegrant (1991/1992: 32-34), mendeskripsikan bagaimana anak belajar secara bermakna. Putaran tersebut terdiri atas empat tahap. *Pertama*, kesadaran (*awareness*) akan lingkungan belajar, yaitu peristiwa, objek, orang atau konsep. *Kedua* eksplorasi (*exploration*) yaitu penjelajahan komponen atau atribut dari objek, peristiwa, orang atau konsep yang berhubungan. Melalui eksplorasi, anak mengkonstruksi makna pribadi dari pengalaman. *Ketiga* penyelidikan (*inquiry*), merupakan proses adaptasi dan pengujian pemahaman konseptual pribadi dibandingkan dengan orang lain atau realita yang objektif. *Keempat* pemanfaatan (*facilitation*), upaya menggeneralisasi konsep pribadi, mengadaptasi dan memiliki cara berfikir, menggunakan dan menampilkan belajar dalam berbagai cara, menggunakan pemahaman atas peristiwa, objek, orang atau konsep dalam situasi baru serta memformulasikan hipotesa baru. Kemudian individu memasuki putaran baru dengan kesadaran baru menciptakan apa yang tidak diketahui atau dipahami.

Guru dituntut mampu menciptakan proses belajar yang bermakna sehingga siswa tidak hanya memperoleh informasi atau pengetahuan yang berhubungan dengan mata pelajaran (akademik), tetapi juga memperoleh informasi yang bermakna. Informasi yang bermakna berisi pengetahuan, keterampilan, kesiapan mental serta kemampuan membangun struktur pengetahuan untuk menghadapi tantangan kehidupan.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Bredekamp dan Rosegrant (1991/1992) memaparkan anak belajar secara bermakna bila merasa aman

secara psikologis serta kebutuhan fisik terpenuhi; dapat mengkonstruksi pengetahuan; belajar melalui interaksi sosial dengan orang dewasa serta anak-anak lain; belajar melalui bermain; minat serta kebutuhan anak untuk mengetahui terpenuhi; dan unsur variasi individual anak diperhatikan.

Anak mengkonstruksi pengetahuan melalui dua cara, yaitu dengan cara berinteraksi dengan objek fisik/isi materi atau konsep teoritis (Piaget) dan melalui interaksi dengan orang lain (Vygotski). Bilamana kedua interaksi dapat terjadi, anak akan memiliki kemampuan metakognisi dan menempatkan makna sebagai objek. Belajar merupakan perubahan makna dari pengalaman dan berbagi atau mempertukarkan makna dalam konteks budaya atau masyarakat.

Kebermaknaan belajar yang diperoleh dari dua interaksi bersifat utuh karena melibatkan seluruh aspek pribadi individu. Didukung oleh segenap perasaan yang berkembang dalam diri dengan mempertimbangkan norma budaya lingkungan. Anak mampu menghayati bahwa belajar itu bermakna bagi diri sebagai pribadi dan sebagai bagian dari sistem lingkungan dalam kehidupan.

Penghayatan terhadap kebermaknaan belajar mendorong kreativitas, kemandirian dalam belajar, dan kebermaknaan hidup. Kepenting kebermaknaan belajar yang diperoleh anak dari proses belajar dalam kelas, ditegaskan oleh para ahli konstruksifisme dengan menyebut kebermaknaan belajar sebagai darah dan tantangan dalam belajar. Ani Insani (1989: 40-43) mengidentifikasi indikator kebermaknaan belajar yang diperoleh dari 50 siswa dalam derajat kecepatan proses belajar yang ditempuh, kemampuan mentransfer cara-cara yang ditempuh dalam proses belajar pada penanganan masalah yang dihadapi sehari-hari, dan belajar menemukan sendiri. Pendekatan yang dilakukan individu di dalam belajar termasuk tujuan yang jelas, minat yang besar, kemudahan memahami pelajaran, dan lama waktu yang diluangkan. Pencapaian makna termasuk menelaah makna, berinteraksi secara alternatif dan berkaitan dengan kehidupan nyata serta kualitas keterlibatan pribadi.

Tahapan kebermaknaan belajar dalam konteks ZPD menurut Vigotsky (Bodrova dan Leong, 1996: 45-46), terbagi dalam empat tahap sebagai berikut. *Pertama*, penampilan perilaku seperti yang dapat ditampilkan secara umum oleh orang lain. Respon perilaku bersifat imitasi. Anak mengerjakan tugas tetapi tidak memahami secara utuh bagaimana dia menjawab. Anak membutuhkan kesempatan baru untuk mentransfer pengetahuan. *Kedua*, penampilan yang didasarkan atas pemikiran sendiri.

Anak membelajarkan diri sendiri, mengontrol perilaku dengan mengatur pembicaraan. Merupakan tahapan transisi karena anak belum secara penuh menginternalisasi, mengembangkan atau otomatis memaknai apa yang dipelajari. *Ketiga*, penampilan yang berkembang, otomatis, dan pemfosisan. Penampilan anak tenang, terpadu dan matang. Anak dapat memprediksi hal-hal baru dan memperluas skema mental pada konsep-konsep lain yang relevan. Dilanjutkan, *keempat* otomatisasi penampilan memimpin dengan mempertimbangkan berbagai kondisi. Anak memiliki kesiapan untuk mempelajari keterampilan baru yang lebih tinggi.

Praktek pendidikan yang tepat untuk mendukung perolehan belajar bermakna bagi siswa kelas rendah, terfokus pada bagaimana lingkungan memfasilitasi perkembangan anak. Kurikulum dan pengajaran didesain untuk mengembangkan pengetahuan dan keterampilan pada semua lingkup perkembangan, memberikan rasa aman, perasaan berkemampuan, perasaan positif terhadap belajar, dan kesempatan mengekspresikan perasaan anak. Bersifat responsif terhadap perbedaan individual anak yang unik dan terpadu dengan lingkungan belajar dalam bentuk proyek-proyek sesuai minat anak. Anak terlibat aktif dalam kelompok dengan teman sebaya maupun orang dewasa, mempelajari materi dan melakukan aktivitas yang kongkrit, nyata, dan relevan dengan kehidupan sambil bermain. Pokok utama kurikulum adalah anak menemukan pengetahuan dengan dukungan aktivitas diluar kelas dan kesempatan memperluas kemampuan.

Guru berperan mempromosikan perilaku prososial, perkembangan kata hati, membangun motivasi internal dan merupakan model motivasi belajar anak. Dituntut untuk memiliki sistem nilai kinerja yang tinggi, kualifikasi akadernik, dan memperoleh kesempatan memperoleh pendidikan tentang anak usia dini dan mengembangkan profesi. Keterlibatan orang tua dan anggota keluarga penting, karena orang tua merupakan partner dalam proses pendidikan. Kegiatan pembelajaran didesain dalam kelas kecil dengan memperhatikan kebutuhan khusus anak. Evaluasi keberhasilan belajar dalam bentuk naratif dan diperoleh melalui hasil observasi individual (Bredekamp, (1987: 67-78).

F. Pembelajaran Bernuansa Bimbingan dan Konseling di Sekolah Dasar

Pada tingkat pendidikan sekolah dasar, pembelajaran dan bimbingan merupakan dua kegiatan esensial yang terkait erat. Pembelajaran terfokus pada upaya guru dalam membimbing dan membantu siswa belajar dalam sentuhan perhatian dan kasih sayang. Dengan kata lain, pada hakekatnya proses pembelajaran adalah bimbingan.

Proses bimbingan dan konseling di sekolah dasar membantu siswa secara individual tumbuh dan berkembang, menyesuaikan diri secara efektif, memiliki orientasi terhadap tujuan dan lingkungan, memperoleh pengalaman pendidikan yang positif, belajar dan memiliki keterampilan melakukan hubungan sosial, merencanakan karir serta melakukan antisipasi, intervensi maupun pencegahan terhadap perkembangan permasalahan yang dialami siswa (Gibson & Mitchel, 1986).

Pembentukan masyarakat belajar, merupakan ide dasar yang dikembangkan oleh kelompok Holmes untuk pengembangan sekolah masa depan. Interaksi yang terjadi antara guru dan siswa dalam proses belajar mengajar bukan merupakan interaksi yang bersifat satu arah, tetapi merupakan interaksi timbal balik yang saling bersinergi. Proses dan kegiatan belajar tidak hanya dilakukan oleh siswa, tetapi juga oleh guru, dalam arti belajar tentang siapa anak dan bagaimana setiap anak belajar dan berkembang. Begitu pula dengan kegiatan mengajar, tidak hanya dilakukan oleh guru, tetapi dilakukan oleh siswa terhadap siswa lain. Sejalan dengan hal ini Martin dan Baldwin (1996) memaparkan bahwa kelas yang dikelola secara sehat memberikan suasana yang kondusif bagi anak untuk mengekspresikan kemampuan dan kepribadian.

Mengembangkan lingkungan sekolah dan rumah sebagai lingkungan belajar yang kondusif bagi anak, menuntut pemahaman pendidik dan orang tua tentang suatu sistem masyarakat, yang memungkinkan setiap orang belajar dan setiap komponen dalam lingkungan menjadi sumber belajar. Kompetensi profesional seorang guru menjadi hal penting karena kualitas belajar di sekolah tergantung pada kualitas guru. Pemberdayaan kompetensi guru berkenaan dengan pemahaman yang mendalam tentang perkembangan anak, pengetahuan dan keterampilan tentang materi yang diajarkan, pengetahuan yang sistematis tentang mengajar, refleksi pengalaman praktis yang diperoleh serta pemahaman alamiah tentang belajar serta bagaimana anak belajar dan sekolah.

Guru sebagai penanggungjawab kegiatan pembelajaran, dituntut memiliki kemampuan dan keterampilan mengelola kelas pada saat mengajarkan mata pelajaran. Kemampuan dan keterampilan berhubungan dengan merumuskan apa yang penting harus dimiliki siswa, merancang bantuan yang cocok diberikan kepada siswa, merancang waktu sesuai dengan topik, memperhatikan keragaman siswa, mengadakan pengukuran terhadap berbagai pencapaian siswa sebagai hasil belajar (Suharsimi Arikunto, 1986: 27-29).

Prinsip-prinsip pembelajaran di sekolah dasar yang dikembangkan oleh kelompok Holmes adalah mempergunakan ide-ide siswa sebagai dasar membangun kesiapan belajar dan berfikir dengan mempergunakan berbagai konsep dan fakta. Setiap siswa dipandang memiliki kemampuan untuk melakukan sesuatu apabila memperoleh perhatian yang mendalam dari guru. Guru dituntut memiliki pengetahuan yang luas tentang materi yang diajarkan. Setiap siswa mempergunakan kontribusi kelas terhadap pengalaman diri dan belajar bagaimana bekerjasama. Pekerjaan sekolah harus mendorong siswa untuk dapat melihat kesepadanan antara belajar dengan kekuatan nyata serta mempromosikan sikap ingin tahu dan positif yang mendorong motivasi untuk belajar sepanjang masa.

Pada proses pembelajaran di dalam kelas anak tidak hanya berperan sebagai diri sendiri tetapi juga sebagai anggota kelompok kelas. Interaksi sosial yang sehat dengan teman sebaya membantu anak belajar, memperoleh rasa aman dan kemampuan membangun pengetahuan. Keterampilan berkomunikasi diperlukan anak agar dapat melakukan interaksi sosial dan diterima sebagai anggota kelompok (Kemple, 1991). Penerimaan kelompok terhadap anak dapat diprediksi dari tampilan kerjasama dan perilaku agresi anak.

Penilaian pencapaian kemajuan yang akurat dari hasil belajar siswa, harus dilihat dalam setting lingkungan secara multi, inter dan transdisipliner (Vace & Ritter, 1995 dalam Supriadi, 1996). Penilaian tidak hanya terbatas pada kemampuan menyebutkan kembali informasi yang pernah diterima dan mengerjakan tugas-tugas akademis, tetapi menyangkut diri siswa secara keseluruhan. Penilaian dilakukan dengan cara membandingkan kemajuan siswa dengan kemampuan yang mampu diaktualisasikan oleh diri sendiri, membandingkan posisi kemajuan anak dengan kemajuan teman-teman serta target pencapaian tujuan pembelajaran. Pendeskripsian kemajuan belajar dalam bentuk naratif dipandang sebagai bentuk penilaian yang lebih fisibel bagi anak usia dini. Guru maupun

orang tua dapat membantu anak untuk berkembang sesuai dengan masa dan tugas perkembangan bukan sebagai objek yang hanya dihargai jika memperoleh nilai akademik tinggi.

Konselor di sekolah dasar berperan sebagai konsultan pengelolaan kualitas total seluruh proses pembelajaran. Memberikan perhatian yang tinggi terhadap proses belajar mengajar serta melakukan aktivitas yang lebih banyak bersifat konsultasi dan koordinasi dengan keluarga dan tokoh masyarakat. Konselor memiliki pengetahuan dan keterampilan untuk memahami dan memprediksi pengembangan potensi yang dimiliki setiap unsur yang ada di sekolah (Hardesty & Dillard, 1994; Smaby *et.al.*, 1995). Pengetahuan konselor dan pengelolaan berbagai faktor lingkungan dalam bentuk intervensi kelas yang efektif merupakan bantuan yang dapat menghindarkan siswa dari resiko putus sekolah. Intervensi kelas dilakukan dengan cara berperan sebagai mentor, membantu anak mengembangkan minat khusus, bekerjasama secara terbuka dengan keluarga, mengembangkan iklim kelas dan sekolah yang positif serta membantu guru untuk memahami kebutuhan siswa yang kompleks (Christiansen, 1997).

Guru di sekolah dasar memegang peran sentral, karena tidak hanya berperan sebagai pengajar tapi juga sebagai pembimbing. Peran bimbingan seorang guru dalam proses interaksi PBM menurut Rochman Natawijaya (1987) adalah memperlakukan dan menghargai martabat siswa sebagai individu. Bersikap positif, wajar, hangat dan empatik, menerima siswa, terbuka, kongkrit, asli dalam menampilkan diri, dan peka terhadap perasaan siswa. Menyadari bahwa tujuan mengajar meliputi penguasaan materi pelajaran dan pengembangan diri siswa.

Rochman Natawijaya juga memaparkan Perilaku yang ditampilkan guru sesuai dengan peran sebagai pembimbing dalam rangka PBM. Berkenaan dengan proses pengajaran, guru mengembangkan iklim kelas yang bebas dari ketegangan dan bersuasana membantu perkembangan siswa. Menyelenggarakan pengajaran sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan siswa. Menilai hasil belajar siswa secara menyeluruh dan berkesinambungan. Melakukan perbaikan pengajaran bagi siswa yang membutuhkan. Memberikan pengarahan, atau orientasi dalam rangka belajar yang efektif, serta membimbing siswa untuk mengembangkan kebiasaan belajar dengan baik.

Berkenaan dengan layanan bimbingan guru mempelajari dan menelaah siswa untuk menemukan kekuatan, kelemahan, kebiasaan dan

kesulitan yang dihadapi. Memberikan konseling kepada siswa yang mengalami kesulitan, terutama kesulitan yang berhubungan dengan bidang studi yang diajarkan.

Menyajikan informasi tentang masalah pendidikan dan jabatan, mendorong dan meningkatkan pertumbuhan pribadi dan sosial siswa, melakukan pelayanan rujukan referral, melaksanakan himbangan kelompok di kelas, memperlakukan siswa sebagai individu yang mempunyai harga diri dengan memahami kekurangan, kelebihan dan masalah yang dihadapi, melengkapi rencana yang telah dirumuskan siswa, menyiapkan informasi yang diperlukan untuk masukan konferensi kasus, dan bekerjasama dengan tenaga pendidikan lain dalam memberikan bantuan yang dibutuhkan siswa serta memahami dan melaksanakan kebijaksanaan dan prosedur-prosedur bimbingan yang berlaku.

Berdasarkan uraian kajian teoritis, diasumsikan bahwa siswa kelas rendah sekolah dasar memperoleh pengalaman belajar yang bermakna bilamana proses pembelajaran yang dialami memberikan sentuhan psikologis. Perhatian terhadap perkembangan dan menggunakan implementasi aktivitas bermain sesuai karakteristik kegiatan anak merupakan cara yang dapat ditempuh guru. Proses pembelajaran tersebut dimaknai sebagai proses pembelajaran bernuansa bimbingan.

BAB XI

PERKEMBANGAN KREATIVITAS ANAK

A. Kreativitas Dan Teori Belahan Otak

Perkembangan kreativitas sangat erat kaitannya dengan perkembangan kognitif individu karena kreativitas sesungguhnya merupakan perwujudan dari pekerjaan otak. Para pakar kreativitas, misalnya Clark (1988) dan Gowan (1989) melalui Teori Belahan Otak (Hemisphere Theory) mengatakan bahwa sesungguhnya otak manusia itu menurut fungsinya terbagi menjadi dua belahan, yaitu belahan otak kiri (left hemisphere) dan belahan otak kanan (right hemisphere). Otak belahan kiri mengarah kepada cara berfikir konvergen (convergen thinking), sedangkan otak belahan kanan mengarah kepada cara berfikir menyebar (difergent thinking). Berkenaan dengan teori belahan beserta fungsinya ini (Clark, 1983: 24) mengemukakan sejumlah fungsi otak sesuai dengan belahannya itu sebagaimana tertera pada table berikut ini.

Fungsi Belahan Otak Kiri dan Belahan Otak Kanan (Clark, 1983: 24)

Belahan Otak Kiri (Left Hemisphere)

1. Math, history, language
2. Verbal, limit sensory, input
3. Sequential, measurable
4. Analytical
5. Comparative
6. Relational
7. Referential
8. Linear
9. Logical
10. Digital
11. Scientific, technological

Belahan Otak Kanan (Right Hemisphere)

1. Self, elaborates and increases variables,
2. Inventive
3. Nonverbal perception and expressiveness
4. Spatial

5. Intuitive
6. Holistic
7. Integrative
8. Nonreferential
9. Gestalt
10. Imagery
11. Better at depth perception
12. facial recognition
13. Mystical, humanistic

B. Pengertian Kreativitas Secara Umum

Kreativitas didefinisikan secara berbeda-beda oleh para pakar berdasarkan sudut pandang masing-masing. Barron (1982: 253) mendefinisikan bahwa kreativitas adalah kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang baru. Guilford (1970: 236) menyatakan bahwa kreativitas mengacu pada kemampuan yang menandai ciri-ciri seorang kreatif. Guilford mengemukakan dua cara berpikir, yaitu cara berpikir konvergen dan divergen. Cara berpikir konvergen adalah cara-cara individu dalam memikirkan sesuatu dengan pandangan bahwa hanya ada satu jawaban yang benar. Sedangkan cara berpikir divergen adalah kemampuan individu untuk mencari berbagai alternative jawaban terhadap suatu persoalan.

Utami Munandar (1992: 47) mendefinisikan kreativitas sebagai berikut. "Kreativitas adalah kemampuan yang mencerminkan kelancaran, keluwesan, dan orisinalitas dalam berpikir serta kemampuan untuk mengolaborasi suatu gagasan." Utami Munandar (1992: 51) menekankan bahwa kreativitas sebagai keseluruhan kepribadian merupakan hasil interaksi dengan lingkungannya.

Rogers (Utami Munandar, 1992: 51) mendefinisikan kreativitas sebagai proses munculnya hasil-hasil baru ke dalam tindakan. Hasil-hasil baru itu muncul dari sifat-sifat individu yang unik yang berinteraksi dengan individu lain, pengalaman, maupun keadaan hidupnya. Demikian juga Drevdahl (Hurlock, 1978: 325) mendefinisikan kreativitas sebagai kemampuan untuk memproduksi komposisi dan gagasan-gagasan baru yang dapat berwujud kreativitas imajenatif atau sintesis yang mungkin melibatkan pembentukan pola-pola baru dan kombinasi dari pengalaman masa lalu yang dihubungkan dengan yang sudah ada pada situasi sekarang.

Berdasarkan berbagai definisi kreativitas itu, Rodhes (Torrance, 1981) mengelompokkan definisi-definisi kreativitas ke dalam empat

kategori, yaitu product, person, proses, dan press. Product menekankan kreativitas dari hasil karya kreatif, baik yang sama sekali baru maupun kombinasi karya-karya lama yang menghasilkan sesuatu yang baru. Person memandang kreativitas dari segi ciri-ciri individu yang menandai kepribadian orang kreatif atau yang berhubungan dengan kreativitas. Proses menekankan bagaimana proses kreatif itu berlangsung sejak dari mulai tumbuh sampai dengan berwujudnya perilaku kreatif. Adapun press menekankan pada pentingnya faktor-faktor yang mendukung timbulnya kreativitas pada individu.

Jadi, yang dimaksud dengan kreativitas adalah ciri-ciri khas yang dimiliki oleh individu yang menandai adanya kemampuan untuk menciptakan sesuatu yang sama sekali baru atau kombinasi dari karya-karya yang telah ada sebelumnya, menjadi sesuatu karya baru yang dilakukan melalui interaksi dengan lingkungannya untuk menghadapi permasalahan, dan mencari alternatif pemecahannya melalui cara-cara berpikir divergen.

C. Pengertian Kreativitas Menurut Torrance

Seorang ahli yang sangat menekankan pentingnya dukungan faktor lingkungan bagi berkembangnya kreativitas adalah Torrance (1981: 47). Ia mengatakan bahwa agar potensi kreatif individu dapat diwujudkan, diperlukan kekuatan-kekuatan pendorong dari luar yang didasari oleh potensi dalam diri individu itu sendiri. Menurut Torrance (1981: 48), kreativitas itu bukan semata-mata merupakan bakat kreatif atau kemampuan kreatif yang dibawa sejak lahir, melainkan merupakan hasil dari hubungan interaktif dan dialektis antara potensi kreatif individu dengan proses belajar dan pengalaman dari lingkungannya.

Torrance (1981: 47) mendefinisikan kreativitas itu sebagai proses kemampuan memahamikesenjangan-kesenjangan-kesenjangan atau hambatan-hambatan dalam hidupnya, merumuskan hipotesis-hipotesis baru, dan mengomunikasikan hasil-hasilnya, serta sedapat mungkin memodifikasi dan menguji hipotesis-hipotesis yang telah dirumuskan. Untuk dapat melakukan semua itu diperlukan adanya dorongan dari lingkungan yang didasari oleh potensi kreatif yang telah ada dalam dirinya. Dengan demikian, terjadi saling menunjang antara faktor lingkungan dengan potensi kreatif yang telah dimiliki sehingga dapat mempercepat berkembangnya kreativitas pada individu yang bersangkutan.

D. Pendekatan Terhadap Kreativitas

Pendekatan dalam studi kreativitas dapat dibedakan menjadi dua jenis, yaitu pendekatan psikologis dan pendekatan sosiologis (Torrance, 1981; Dedi Supriadi, 1989). Pendekatan psikologis lebih melihat kreativitas dari segi kekuatan yang ada dalam diri individu sebagai faktor-faktor yang menentukan kreativitas. Salah satu pendekatan psikologis yang digunakan untuk menjelaskan kreativitas adalah pendekatan holistik.

Clark (1988) menggunakan pendekatan *holistic* untuk menjelaskan konsep kreativitas dengan berdasarkan pada fungsi-fungsi berpikir, merasa, mengindra, dan intuisi. Clark menganggap bahwa kreativitas itu mencakup sintesis dari fungsi-fungsi *thinking*, *feeling*, *sensing*, dan *intuiting*. *Thinking* merupakan berpikir rasional dan dapat diukur serta dikembangkan melalui latihan-latihan yang dilakukan secara sadar dan sengaja. *Feeling* menunjuk pada suatu tingkat kesadaran yang melibatkan segi emosional. *Sensing* menunjuk pada suatu keadaan ketika dengan bakat yang ada diciptakan suatu produk baru yang dapat dilihat atau didengar oleh orang lain. *Intuiting* menuntut adanya suatu tingkat kesadaran yang tinggi yang dihasilkan dengan cara membayangkan, berfantasi, dan melakukan terobosan ke daerah *prasadra* dan tak sadar.

Pendekatan sosiologis berasumsi bahwa kreativitas individu merupakan hasil dari proses interaksi sosial, di mana individu dengan segala potensi dan disposisi kepribadiannya dipengaruhi oleh lingkungan sosial tempat individu itu berada, yang meliputi ekonomi, politik, kebudayaan, dan peranan keluarga.

Upaya mempelajari kreativitas dengan menggunakan pendekatan sosiologis, pertama-tama dilakukan oleh Kroeber pada tahun 1914 yang kemudian dilaporkan dalam sebuah karyanya yang berjudul *Configuration of Culture* (Dedi Supriadi, 1989: 84). Dalam menganalisisnya, Kroeber menggunakan tiga konfigurasi, yaitu waktu, ruang, dan derajat prestasi suatu peradaban. Berdasarkan analisis yang dilakukan, Kroeber mengambil suatu kesimpulan bahwa munculnya orang-orang kreatif tinggi dalam sejarah merupakan refleksi dari pola perkembangan nilai-nilai sosial.

Penelitian yang dilakukan oleh Gray pada tahun 1958, 1961, dan 1966, kembali menekankan dominannya peranan sosial dalam perkembangan kreativitas (Dedi Supriadi, 1989: 85). Dengan focus perkembangan kebudayaan Barat, Gray menemukan bahwa faktor-faktor ekonomi, sosial, politik, dan peranan keluarga yang kondusif menentukan dinamika dan irama perkembangan kreativitas. Penelitian Naroll dan

kawan-kawan (1971) yang dilakukan di India, Cina, Jepang, dan Negara-negara Islam menunjukkan bahwa ada periode-periode tertentu dalam setiap perkembangan kebudayaan yang dapat mendorong berkembangnya kreativitas secara maksimal sehingga dapat muncul orang-orang kreatif. Sebaliknya, ada juga periode-periode tertentu yang justru mengekang berkembangnya kreativitas.

Arieti (1976) mengemukakan beberapa faktor sosiologis yang kondusif bagi perkembangan kreativitas, yaitu:

1. Tersedianya sarana-sarana kebudayaan,
2. Keterbukaan terhadap keragaman cara berpikir,
3. Adanya keleluasaan bagi berbagai media kebudayaan,
4. Adanya toleransi terhadap pandangan-pandangan yang divergen, dan
5. Adanya penghargaan yang memadai terhadap orang-orang yang berprestasi.

E. Perkembangan Kreativitas

Perkembangan kreativitas juga merupakan perkembangan proses kognitif maka kreativitas dapat ditinjau melalui proses perkembangan kognitif berdasarkan teori yang diajukan oleh Jean Piaget. Menurut Jean Piaget (McCormack, 1982) ada empat tahap perkembangan kognitif, yaitu sebagai berikut.

1. Tahap Sensori-Motoris

Tahap ini dialami pada usia 0-2 tahun. Menurut Piaget (Bybee dan Sund, 1982), pada tahap ini interaksi anak dengan lingkungannya, termasuk orang tuanya, terutama dilakukan melalui perasaan dan otot-ototnya. Dalam melakukan interaksi dengan lingkungannya, termasuk juga dengan orang tuanya, anak mengembangkan kemampuannya untuk mempersepsi, melakukan sentuhan-sentuhan, melakukan berbagai gerakan, dan secara perlahan-lahan belajar mengoordinasikan tindakannya.

Mengenai kreativitasnya, menurut Piaget, pada tahap ini belum memiliki kemampuan untuk mengembangkan kreativitasnya. Sebab, pada tahap ini tindakan anak masih berupa tindakan fisik yang bersifat refleksi, pandangannya terhadap objek masih belum permanent, belum memiliki konsep ruang dan waktu, belum memiliki konsep tentang sebab-akibat, bentuk permainannya masih merupakan pengulangan refleks-refleks, belum memiliki tentang diri ruang, dan belum memiliki kemampuan berbahasa.

Piaget juga mengatakan bahwa kemampuan yang paling tinggi pada tahap ini terjadi pada umur 18-24 bulan, yaitu sudah mulai terjadi transisi dari representasi tertutup menuju representasi terbuka. Pada umur ini, anak sudah mulai dapat mereproduksi sesuatu yang ada dalam memori dan dapat menggunakan simbol-simbol untuk merujuk kepada objek-objek yang tidak ada.

2. Tahap Praoperasional

Tahap ini berlangsung pada usia 2-7 tahun. Tahap ini disebut juga tahap intuisi sebab perkembangan kognitifnya memperlihatkan kecenderungan yang ditandai oleh suasana intuitif. Artinya, semua perbuatan rasionalnya tidak didukung oleh pemikiran tetapi oleh unsure perasaan, kecenderungan alamiah, sikap-sikap yang diperoleh dari orang-orang bermakna, dan lingkungan sekitarnya.

Pada tahap ini, menurut Jean Piaget (Bybee dan Sund, 1982), anak sangat bersifat egosentris sehingga seringkali mengalami masalah dalam berinteraksi dalam lingkungannya, termasuk dengan orang tuannya. Pada akhir tahap ini, menurut Jean Piaget (Bybee dan Sund, 1982), kemampuan mengembangkan kreativitas sudah mulai tumbuh karena anak sudah mulai mengembangkan memori dan telah memiliki kemampuan untuk memikirkan masa lalu dan masa yang akan datang, meskipun dalam jangka pendek. Di samping itu, anak memiliki kemampuan untuk menjelaskan peristiwa-peristiwa alam di lingkungannya secara animistik dan antropomorfik. Penjelasan animistic adalah menjelaskan peristiwa-peristiwa alam dengan menggunakan perumpamaan hewan. Adapun penjelasan antropomorfik adalah menjelaskan peristiwa-peristiwa alam dengan menggunakan perumpamaan manusia.

3. Tahap Operasional Konkret

Tahap ini berlangsung antara usia 7-11 tahun. Pada tahap ini, anak mulai menyesuaikan diri dengan relitas konkret dan berkembang rasa ingin tahunya. Menurut Jean Piaget (Bybee dan Sund, 1982), interaksinya dengan lingkungan, termasuk dengan orang tua, sudah semakin berkembang dengan baik karena egosentrisnya sudah semakin berkurang.

Menurut Jean Piaget kreativitasnya juga sudah semakin berkembang. Faktor-faktor memungkinkan semakin berkembangnya kreativitas itu adalah sebagai berikut:

1. Anak sudah mulai mampu menampilkan operasi-operasi mental
2. Anak mulai mampu berpikir logis dalam bentuk sederhana.
3. Anak mulai berkembang kemampuannya untuk memelihara identitas diri.
4. Konsep tentang ruang sudah semakin meluas.
5. Anak sudah amat menyadari akan adanya masa lalu, masa kini, dan masa yang akan datang.
6. Anak sudah mampu mengimajinasikan sesuatu, meskipun biasanya masih memerlukan bantuan objek-objek konkret.

4. Tahap Operasional Formal

Tahap ini dialami oleh anak pada usai 11 tahun ke atas. Pada tahap ini, menurut Jean Piaget, interaksinya dengan lingkungan sudah amat luas menjangkau banyak teman sebayanya dan bahkan berusaha untuk dapat berinteraksi dengan orang dewasa. Pada tahap ini ada semacam tarik-menarik antara ingin bebas dengan ingin dilindungi.

Dilihat dari perspektif ini, perkembangan kreativitas remaja pada posisi seiring dengan tahapan operasional formal. Artinya, perkembangan kreativitasnya, menurut Jean Piaget, sedang berada pada tahap yang amat potensial bagi perkembangan kreativitas. Beberapa faktor yang mendukung berkembangnya potensi kreativitas, antara lain sebagai berikut.

1. Remaja sudah mampu melakukan kombinasi tindakan secara proporsional berdasarkan pemikiran logis.
2. Remaja sudah mampu melakukan kombinasi objek-objek secara proporsional berdasarkan pemikiran logis.
3. Remaja sudah memiliki pemahaman tentang ruang relatif.
4. Remaja sudah memiliki pemahaman tentang waktu relatif.
5. Remaja sudah mampu melakukan pemisahan dan pengendalian variabel-variabel dalam menghadapi masalah yang kompleks.
6. Remaja sudah mampu melakukan abstraksi reflektif dan berpikir hipotesis.
7. Remaja sudah memiliki diri ideal (ideal self).
8. Remaja sudah menguasai bahasa abstrak.

F. Tahap-Tahap Kreativitas

Wallas (Solso, 1991) mengemukakan empat tahapan proses kreatif, yaitu persiapan, inkubasi, iluminasi, dan verifikasi.

1. Persiapan (Preparation).

Pada tahap ini, individu berusaha mengumpulkan informasi atau data untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Dengan bekal ilmu pengetahuan dan pengalaman yang dimiliki, individu berusaha menjajaki berbagai kemungkinan jalan yang dapat ditempuh untuk memecahkan masalah itu. Namun pada tahap ini belum ada arah yang tetap meskipun sudah mampu mengeksplorasi berbagai alternatif pemecahan masalah.

2. Inkubasi (Incubation)

Pada tahap ini individu seolah-olah melepaskan diri untuk sementara waktu dari masalah yang dihadapinya, dalam pengertian tidak memikirkannya secara sadar melainkan "menghadapinya" dalam alam prasadar.

3. Iluminasi (Illumination)

Pada tahap ini individu sudah dapat timbul inspirasi atau gagasan-gagasan baru serta proses-proses psikologis yang mengawali dan mengikuti munculnya inspirasi atau gagasan baru.

4. Verifikasi (Verification)

Pada tahap ini, gagasan yang telah muncul dievaluasi secara kritis dan konvergen serta menghadapkannya kepada realitas. Pemikiran divergen harus diikuti dengan pemikiran konvergen. Pemikiran dan sikap spontan harus diikuti oleh pemikiran selektif dan sengaja. Penerimaan secara total harus diikuti oleh kritik. Filsafat harus diikuti oleh pemikiran logis. Keberanian harus diikuti oleh sikap hati-hati. Imajinasi harus diikuti oleh pengujian terhadap realitas.

G. Karakteristik Kreativitas

Piers (Adam, 1976) mengemukakan bahwa karakteristik kreativitas adalah sebagai berikut:

1. Memiliki dorongan (drive) yang tinggi.
2. Memiliki keterlibatan yang tinggi.
3. Memiliki rasa ingin tahu yang besar.
4. Memiliki ketekunan yang tinggi.
5. Cenderung tidak puas terhadap kemapanan.
6. Penuh percaya diri.

7. Memiliki kemandirian yang tinggi.
8. Bebas dalam mengambil keputusan.
9. Menerima diri sendiri
10. Senang humor.
11. Memiliki intuisi yang tinggi
12. Cenderung tertarik kepada hal-hal yang kompleks.
13. Toleran terhadap ambiguitas.
14. bersifat sensitif.

Utami Munandar (1992) mengemukakan ciri-ciri kreativitas, antara lain sebagai berikut.

1. Senang mencari pengalaman baru.
2. Memiliki keasyikan dalam mengerjakan tugas-tugas yang sulit.
3. Memiliki inisiatif.
4. Memiliki ketekunan yang tinggi.
5. Cenderung kritis terhadap orang lain.
6. Berani menyatakan pendapat dan keyakinannya.
7. Selalu ingin tahu.
8. Peka atau perasa.
9. Enerjik dan ulet.
10. Menyukai tugas-tugas yang majemuk.
11. Percaya kepada diri sendiri.
12. Mempunyai rasa humor.
13. Memiliki rasa keindahan.
14. Berwawasan masa depan dan penuh imajinasi.

Clark(1988) mengemukakan karakteristik kreativitas adalah sebagai berikut.

Memiliki kedisiplinan diri yang tinggi.

1. Memiliki kemandirian yang tinggi.
2. Cenderung sering menentang otoritas.
3. Memiliki rasa humor.
4. Mampu menentang tekanan kelompok.
5. Lebih mampu menyesuaikan diri.
6. Senang berpetualang.
7. Toleran terhadap ambiguitas.
8. Kurang toleran terhadap hal-hal yang membosankan.
9. Menyukai hal-hal yang kompleks.

10. Memiliki kemampuan berpikir divergen yang tinggi.
11. Memiliki memori dan atensi yang baik.
12. Memiliki wawasan yang luas.
13. Mampu berpikir periodik.
14. Memerlukan situasi yang mendukung.
15. Sensitif terhadap lingkungan
16. Memiliki rasa ingin tahu yang tinggi.
17. Memiliki nilai estetik yang tinggi.
18. Lebih bebas dalam mengembangkan integrasi peran seks.

Sedangkan Torrance (1981) mengemukakan karakteristik kreativitas sebagai berikut.

1. Memiliki rasa ingin tahu yang besar.
2. Tekun dan tidak mudah bosan.
3. Percaya diri dan mandiri.
4. Merasa tertantang oleh kemajuan atau kompleksitas.
5. Berani mengambil risiko.
6. Berpikir divergen.

H. Faktor-Faktor yang Memengaruhi Kreativitas

Kreativitas tidak dapat berkembang secara otomatis, tetapi membutuhkan rangsangan dari lingkungan. Beberapa ahli mengemukakan faktor-faktor yang memengaruhi perkembangan kreativitas. Utami Munandar (1988) mengemukakan bahwa faktor-faktor yang memengaruhi kreativitas adalah.

1. Usia;
2. Tingkat pendidikan orang tua;
3. Tersedianya fasilitas dan
4. Penggunaan waktu luang.

Clark (1983) mengategorikan faktor-faktor yang memengaruhi kreativitas dalam dua kelompok, yaitu faktor yang mendukung dan faktor yang menghambat. Faktor-faktor yang dapat mendukung perkembangan kreativitas adalah sebagai berikut.

1. Situasi yang menghadirkan ketidaklengkapan serta keterbukaan.
2. Situasi yang memungkinkan dan mendorong timbulnya pertanyaan.
3. Situasi yang dapat mendorong dalam rangka menghasilkan sesuatu.
4. situasi yang mendorong tanggung jawab dan kemandirian.

5. situasi yang menekankan inisiatif diri untuk menggali, mengamati, bertanya, merasa, mengklasifikasikan, mencatat, menerjemahkan, memperkirakan, menguji hasil perkiraan, dan mengomunikasikan.
6. Kedwibahasaan yang memungkinkan untuk pengembangan potensi kreativitas secara lebih luas karena akan memberikan pandangan dunia secara lebih bervariasi, lebih fleksibel dalam menghadapi masalah, dan mampu mengekspresikan dirinya dengan cara yang berbeda dari umumnya yang dapat muncul dari pengalaman yang dimilikinya.
7. Posisi kelahiran.
8. Perhatian dari orangtua terhadap minat anaknya, stimulasi dari lingkungan sekolahnya, dan motivasi diri.

Sedangkan faktor-faktor yang menghambat berkembangnya kreatifitas adalah sebagai berikut.

1. Adanya kebutuhan akan keberhasilan, ketidakterampilan dalam menanggung risiko, atau upaya mengejar sesuatu yang belum diketahui.
2. Konformitas terhadap teman-teman kelompoknya dan tekanan sosial.
3. Kurang berani dalam melakukan eksplorasi, menggunakan imajinasi, dan penyelidikan.
4. Stereotip peranseks atau jenis kelamin.
5. Diferensiasi antara bekerja dan bermain.
6. Otoritarianisme.
7. Tidak menghargai terhadap fantasi dan khayalan.

Miller dan Gerard (Adams dan Gullota, 1979) mengemukakan adanya pengaruh keluarga pada perkembangan kreativitas anak dan remaja sebagai berikut.

1. Orang tua yang memberikan rasa aman.
2. Orang tua mempunyai berbagai macam minat pada kegiatan didalam dan diluar rumah.
3. Orang tua memberikan kepercayaan dan menghargai kemampuan anaknya.
4. Orang tua memberikan otonomi dan kebebasan anak.
5. Orang tua mendorong anak melakukan sesuatu dengan sebaik-baiknya.

Torrance (1981) juga menekankan pentingnya dukungan dan dorongan dari lingkungan agar individu dapat berkembang kreativitasnya. Menurutny salah satu lingkungan yang pertama dan utama yang dapat mendukung atau menghambat berkembangnya kreativitas adalah lingkungan keluarga, terutama interaksi dalam keluarga tersebut. Torrance(1981) mengemukakan lima bentuk interaksi orang tua dengan anak atau remaja yang dapat mendorong berkembangnya kreativitas yaitu,

1. Menghormati pertanyaan-pertanyaan yang tidak lazim;
2. Menghormati gagasan-gagasan imajinatif ;
3. Menunjukkan kepada anak atau remaja bahwa gagasan yang dikemukakan itu bernilai;
4. Memberikan kesempatan kepada anak atau remaja untuk belajar atas prakarsanya sendiri dan memberikan reward kepadanya;
5. Memberikan kesempatan kepada anak atau remaja untuk belajar dan melakukan kegiatan-kegiatan tanpa suasana penilaian.

Torrance (1981) juga mengemukakan beberapa interaksi antara orang tua dan anak (remaja) yang dapat menghambat berkembangnya kreativitas, yaitu

1. Terlalu dini untuk mengeliminasi fantasi anak;
2. Membatasi rasa ingin tahu anak
3. Terlalu menekankan peran berdasarkan perbedaan jenis kelamin (sexual roles);
4. Terlalu banyak melarang anak
5. Terlalu menekankan kepada anak agar memiliki rasa malu
6. Terlalu menekankan pada keterampilan verbal tertentu;
7. Sering memberikan kritik yang bersifat destruktif.

Jadi menurut Torrance(1981), interaksi antara orang tua dengan anak atau remaja yang dapat mendorong kreativitas bukanlah interaksi yang didasarkan atas situasi stimulus respons, melainkan atas dasar hubungan kehidupan sejati (a living relationship) dan saling tukar pengalaman(coexperiencing).

I. Masalah yang Sering Timbul pada Anak Kreatif

Anak-anak kreatif, meskipun memiliki kemampuan atau kelebihan dibandingkan dengan anak-anak pada umumnya, bukan berarti selalu mulus dalam perkembangan psikologisnya. Disamping potensi kreatifnya

itu jika tidak mendapatkan penanganan secara baik justru seringkali menimbulkan masalah pada dirinya. Berkenaan dengan ini. Dedi Supriadi (1994) mengemukakan sejumlah masalah yang sering timbul atau dialami oleh anak-anak kreatif, yaitu sebagai berikut.

1. Pilihan karier yang tidak realistis

Anak-anak kreatif sering kali cenderung memiliki pilihan karier yang tidak realistis, kurang populer, dan tidak lazim. Mereka juga memiliki banyak alternatif dalam menentukan karier yang akan ditempuhnya dan bahkan cenderung berubah-ubah. Kondisi psikologis seperti ini jika tidak mendapatkan bimbingan secara baik dapat mengarahkan dirinya kepada pilihan karier yang kurang tepat. Akibatnya, dapat menimbulkan frustrasi jika pilihannya tidak disadari oleh pemahaman yang cukup mengenai jenis karier yang akan dipilihnya.

2. Hubungan dengan guru dan teman sebaya

Anak-anak kreatif kadang-kadang mengalami hambatan. Mereka cenderung kritis, memiliki pendapatnya sendiri, berani mengemukakan ketidaksetujuannya terhadap pemikiran orang lain tidak mudah percaya, memiliki keinginan yang seringkali berbeda dengan teman-teman pada umumnya, serta tidak begitu senang untuk melekatkan diri kepada otoritas.

3. Perkembangan yang tidak selaras

Jika lingkungannya tidak dapat mengakomodasi keunggulan potensi kreatifnya itu, dapat muncul masalah dalam diri anak-anak kreatif. Masalah yang timbul disebut dengan istilah *uneven development* (perkembangan yang tidak selaras) antara kematangan intelektual dengan perkembangan aspek-aspek emosional dan sosialnya.

4. Tiadanya tokoh-tokoh ideal

Anak-anak kreatif cenderung memiliki tokoh-tokoh orang besar yang sangat diidealkan dalam hidupnya. Tokoh-tokoh ideal bisa berada dekat di lingkungan sekitarnya, tetapi dapat juga berada di tempat yang jauh dan sulit dijangkau. Jika tokoh idealnya berada di tempat yang jauh dan sulit dijangkau. Jika tokoh idealnya berada di tempat yang jauh, anak-anak kreatif cenderung berusaha untuk dapat menjangkau melalui cara mereka sendiri. Kelangkaan tokoh ideal karena kelangkaan informasi dapat mengakibatkan anak-anak kreatif tersesat kepada pilihan tokoh ideal yang salah.

J. Upaya Membantu Perkembangan Kreativitas dan Implikasinya Bagi Pendidikan

Sesungguhnya anak-anak kreatif kedudukannya sama saja dengan anak-anak biasa lainnya. Namun, karena potensi kreatifnya itu, mereka sangat memerlukan perhatian khusus di sini bukan berarti mereka harus mendapatkan perlakuan istimewa, melainkan harus mendapatkan bimbingan sesuai dengan potensi kreatifnya agar tidak sia-sia. Kelemahan pendidikan selama ini dalam konteksnya dengan pengembangan potensi kreatif anak, menurut Gowan (1981), adalah kurangnya perhatian terhadap pengembangan fungsi belahan otak kanan. Oleh karena itu, sistem pendidikan hendaknya memperhatikan kurikulum yang akan diolah menjadi materi yang dapat dikembalikan kepada fungsi-fungsi pengembangan dari kedua belahan otak manusia tersebut. Terlalu menekankan pada fungsi satu belahan otak saja menyebabkan fungsi belahan otak yang lain tidak berkembang secara maksimal. Sifat relasi bantuan untuk membimbing anak-anak kreatif, menurut Dedi Supriadi (1994), sebenarnya sama saja dengan relasi untuk anak-anak pada umumnya. Hanya saja, idealnya para guru dan pembimbing mengetahui mekanisme proses kreatif dan manifestasi perilaku kreatif. Dalam konteks relasi dengan anak-anak kreatif ini, Torrance (1977) menamakan relasi bantuan itu dengan istilah *creative relationship* yang memiliki karakteristik sebagai berikut.

1. Pembimbing berusaha memahami berusaha memahami pikiran dan perasaan anak.
2. Pembimbing mendorong anak untuk mengungkapkan gagasan-gagasannya tanpa mengalami hambatan.
3. Pembimbing lebih menekankan pada proses daripada hasil sehingga Pembimbing di tuntut mampu memandang permasalahan anak sebagai bagian dari keseluruhan dinamika perkembangan dirinya.
4. Pembimbing berusaha menciptakan lingkungan yang bersahabat, bebas dari ancaman, dan suasana saling menghargai.
5. Pembimbing tidak memaksakan pendapat, pandangan, atau nilai-nilai tertentu kepada anak.
6. Pembimbing berusaha mengeksplorasi segi-segi positif yang dimiliki anak dan bukan sebaliknya mencari-cari kesalahan anak.
7. Pembimbing berusaha menempatkan aspek berpikir dan perasaan secara seimbang dalam proses bimbingan.

Supriadi (1994) mengemukakan sejumlah bantuan yang dapat digunakan untuk membimbing perkembangan anak-anak kreatif, yaitu :

1. Menciptakan rasa aman kepada anak untuk mengekspresikan kreativitasnya;
2. Mengakui dan menghargai gagasan-gagasan anak;
3. Menjadi pendorong bagi anak untuk mengomunikasikan dan mewujudkan gagasan-gagasan nya;
4. Membantu anak memahami dalam berpikir dan bersikap, dan bukan malah menghukumnya;
5. Memberikan peluang untuk mengomunikasikan gagasan-gagasannya
6. Memberikan informasi mengenai peluang-peluang yang tersedia.

BAB XII

PENGEMBANGAN BIMBINGAN KONSELING DI SD/MI

A. Layanan Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Layanan dan bimbingan konseling di sekolah dasar didasarkan atas PP No. 28 Tahun 1990, Bab X Pasal 25 ayat(1) yang menyatakan bahwa bimbingan merupakan bantuan yang diberikan kepada siswa dalam upaya menemukan pribadi, mengenal lingkungan dan merencanakan masa depan. Berdasarkan pedoman bimbingan dan penyuluhan siswa di sekolah dasar tahun 1995/1996, layanan bimbingan dan konseling bertujuan agar para siswa dapat mewujudkan diri sebagai pribadi yang mandiri, bertanggungjawab, pelajar kreatif, dan pekerja produktif.

Layanan bimbingan dan konseling merupakan tanggungjawab tim yakni konselor, guru, dan pimpinan sekolah. Masing-masing memiliki peran dalam keterlibatan pada proses bimbingan dan konseling di sekolah (Pietrofesa, *et.al.*, 1980: 21). Di Indonesia saat ini layanan bimbingan dan konseling di sekolah dasar merupakan tanggungjawab guru dan wali kelas (guru kelas), karena belum ada personil profesional yang diangkat dan ditugaskan di sekolah dasar. Personil profesional konseling baru ada di tingkat sekolah menengah. Implikasinya model bimbingan yang direkomendasi diterapkan di sekolah dasar, adalah intervensi bimbingan dan dipadukan dalam keseluruhan sendi pendidikan di sekolah dasar. Secara spesifik, intervensi dilakukan pada proses belajar mengajar untuk mengakomodasi pencapaian tugas-tugas perkembangan siswa. Faktor utama yang melandasi kebutuhan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dasar adalah karakteristik dan permasalahan perkembangan. Pendekatan perkembangan yang berorientasi pada penciptaan lingkungan perkembangan tepat digunakan di sekolah dasar (Muro and Kottman, 1995:50-51).

Akhman menguraikan secara spesifik bimbingan konseling perkembangan sebagai model intervensi bimbingan dan konseling di sekolah dasar. Pembahasan dimulai dari definisi, asumsi, tujuan karakteristik, peran dan fungsi guru sebagai pembimbing, struktur program hingga evaluasi, sehingga diharapkan dapat menjadi dasar kerangka

berfikir dan sebagai landasan operasional pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling di sekolah dasar.

B. Perkembangan Makna Bimbingan dan Konseling

Definisi bimbingan dan konseling terus berkembang dan berdampak pada pelaksanaan layanan yang dilakukan. Perkembangan makna bimbingan dan konseling adalah sebagai berikut:

1. Bimbingan adalah bagian dari aspek pendidikan yang berfokus pada upaya membantu individu memenuhi kebutuhan, memahami potensi, dan mengembangkan tujuan kehidupan (Jones & Hand, 1938). Bimbingan adalah bantuan dari seorang profesional untuk membantu perkembangan individu (Rogers, 1962). Bimbingan adalah proses membantu individu yang belum matang untuk tumbuh memahami dirinya serta mencapai produktivitas akademik yang optimal. Implikasinya bimbingan di sekolah diarahkan untuk membantu siswa memenuhi kebutuhan-kebutuhan dalam proses pendidikan, memberikan nasihat tentang pertumbuhan dan perkembangan serta mencapai hasil belajar yang tinggi. Kegiatan bimbingan di sekolah dilaksanakan oleh individu-individu yang dianggap memiliki kemampuan untuk memberikan bantuan pada siswa.
2. Bimbingan adalah proses belajar bagaimana menyelesaikan masalah dan berkembang secara optimal. Strang (1970) menyebutkan bahwa implikasi kegiatan layanan bimbingan berfokus pada upaya membantu individu belajar menyelesaikan masalah, yaitu membuat keputusan yang penting atas dasar pemahaman terhadap diri sendiri dan lingkungan. Individu peserta didik dipandang sebagai sumber daya manusia atau sumber daya insani yang memiliki potensi dan kemampuan untuk membantu diri sendiri menjadi individu yang berkualitas.
3. Bimbingan adalah sistem yang komprehensif yang meliputi fungsi, pelayanan, dan program di sekolah yang didesain untuk membantu perkembangan pribadi dan kompetensi psikologis peserta didik. Sebagai konsep pendidikan, bimbingan merupakan serangkaian perencanaan pengalaman bagi siswa yang didesain untuk meningkatkan perkembangan dan *outcome* pendidikan. Dan sebagai pelayanan pendidikan, bimbingan seperti halnya kurikulum pengajaran, konsisten dengan fungsi utamanya yaitu memfasilitasi

siswa mencapai kematangan perkembangan (kedewasaan) dan *outcome* pendidikan (Aubrey, 1979). Implikasinya adalah bahwa bimbingan merupakan bagian yang integral dari proses pendidikan, pembelajaran tidak hanya berfokus pada pengembangan kemampuan kognitif akademik, tetapi juga memfasilitasi dimilikinya kompetensi pribadi, sehingga peserta didik menjadi manusia yang utuh. Konselor adalah pendidik yang memiliki kualifikasi profesional mendesain program serta memberikan layanan dengan menciptakan lingkungan perkembangan yang kondusif dan efektif, yang terkonstruksi dalam empat komponen program, yaitu: layanan dasar bimbingan (membantu siswa mengembangkan kompetensi dalam kehidupan dan perilaku efektif), layanan responsive (mengintervensi ketidakmampuan atau masalah), perencanaan individual (belajar merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan dan karir) serta dukungan system (layanan dan kegiatan manajemen).

4. Sampai tahun 1970 an, konseling di definisikan sebagai hubungan tatap muka antara konselor dan klien untuk membantu klien mengenal dan memahami diri, sehingga mampu membuat keputusan untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi. Pada pengertian ini, konseling dipandang sebagai layanan khusus yang bersifat terapeutik sebagai jantungnya bimbingan. Konseling dilakukan dalam ruangan khusus yang menjamin kerahasiaan dan rasa aman klien dengan menggunakan teknik wawancara konseling.
5. Tahun 1980 an pengertian konseling adalah hubungan membantu antar *helper* dan *helpee* dalam berbagai setting untuk membantu *helpee* belajar bertanggungjawab terhadap kehidupan dirinya atas dasar pemahaman terhadap potensi diri, keberagaman budaya, tantangan global, eksistensi hubungan dengan Tuhan YME. Pada pengertian ini konseling dipandang sebagai layanan yang dibutuhkan oleh semua individu dalam berbagai setting kehidupan dan permasalahan yang khusus dengan beragam pendekatan dengan istilah *outreach counseling*, *community counseling* maupun *multiculture counseling*. Konseling dilakukan tidak terbatas ruang, tetapi unsur kerahasiaan, jaminan rasa aman dan nyaman, pemahaman terhadap karakteristik klien, serta komitmen tugas dan peran berlandaskan kode etik profesi konseling tetap ditegakkan.
6. Tahun 1990 an perkembangan teknologi informasi berdampak pada

dimensi konseling. Konseling dipahami sebagai hubungan yang membantu antara *helper* dan *helppee* dalam berbagai ragam setting dan kebutuhan dengan memanfaatkan teknologi informasi. *E-counseling* atau *cyber-counseling*, pengemasan informasi, layanan konsultasi serta layanan lain dilakukan dengan dukungan perangkat teknologi informasi (*computer aided counseling*). Konseling menjadi lintas dimensi ruang, daerah, negara, maupun waktu. *Helppee* dengan beragam kebutuhan dapat berhubungan dengan *helper* kapanpun, di manapun, dengan berbagai ragam perangkat teknologi informasi.

7. Dekade 2000, istilah konseling meliputi pengertian bimbingan dan konseling sebagai sistem yang komprehensif dalam hubungan yang membantu, yang didesain dalam suatu program dan layanan pada beragam setting dengan beragam kebutuhan, baik yang bersifat umum maupun khusus dengan teknik-teknik intervensi yang bervariasi, sehingga individu tumbuh berkembang dan mampu menampilkan diri secara utuh dan bermakna sepanjang kehidupannya.

C. Pengembangan Program Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Pengembangan program bimbingan dan konseling pada dasarnya bersifat universal spesialis. Universal dalam arti meliputi semua aspek dan ditujukan untuk semua individu

di sekolah, spesialis dalam arti sesuai kebutuhan objek dan subjek layanan. Objek dan subjek layanan bimbingan dan konseling yang paling utama di sekolah adalah peserta didik atau siswa sekolah dasar. Objek dan subjek lainnya adalah guru bidang studi, pimpinan sekolah dan orangtua siswa.

Assesmen kebutuhan siswa, guru, pimpinan sekolah dan orangtua terhadap layanan bimbingan dan konseling, merupakan langkah awal dalam pengembangan program bimbingan dan konseling. Hasil assesmen dianalisa dan disusun menjadi program dengan memperhatikan kemampuan personal konselor (guru pembimbing) untuk memberikan layanan, kapasitas dan fasilitas sekolah, keberadaan orang tua dan potensi lingkungan yang mungkin diakses sebagai sistem pendukung.

Program dirancang sekurang-kurangnya memperhatikan aspek *context*, *input*, *process*, *product*, dan *outcome* (CIPPO) (Nana Syaodih, 1999). *Context* (konteks) meliputi isi program bimbingan dan

konseling sesuai kebutuhan. *Input* berkenaan dengan bagaimana program diorganisasikan dan siapa-siapa yang terlibat dalam program. *Process* (proses) terkait dengan bagaimana program dilaksanakan serta media dan instrumentasi bimbingan dan konseling yang diperlukan. *Product* (produk) berhubungan dengan tujuan dan hasil apa yang dicapai atau diperoleh dari layanan bimbingan dan konseling. *Outcome* (dampak) yaitu dampak yang terjadi baik secara umum maupun khusus karena adanya program bimbingan dan konseling.

D. Peran Konselor dan Perubahan Perilaku

Hubungan konselor (guru pembimbing) dengan peserta didik di sekolah, berada dalam koridor hubungan yang membantu. Artinya konselor menciptakan dan mengembangkan interaksi yang membantu peserta didik untuk mengaktualisasikan potensi secara optimal, mengembangkan pribadi yang utuh dan sehat, serta menampilkan perilaku efektif, kreatif, produktif, dan *adjusted*. Kualitas hubungan dalam proses bimbingan dan konseling sangat dipengaruhi oleh kualitas pribadi konselor (guru pembimbing). Kepribadian konselor menurut Rogers (1962), merupakan teknik atau intervensi utama, karena seseorang tidak akan dapat memberikan bantuan tanpa memiliki kepribadian membantu.

Kepribadian utama yang harus dimiliki oleh seorang konselor (guru pembimbing) adalah terpercaya, sehingga menjadi agen yang membawa pengaruh positif pada pertumbuhan dan perkembangan *helpee* (individu). Kepribadian terpercaya akan teraktualisasikan dalam sikap: mampu menjaga rahasia, terbuka, jujur, tulus, otentik dalam bertindak, memandang dan menerima individu apa adanya, perhatian, percaya diri, dan hangat.

BAB XIII

MANAJEMEN PELAYANAN BIMBINGAN DAN KONSELING DI SEKOLAH DAN MADRASAH

A. Makna Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling

Sebagai dasar perumusan makna manajemen pelayanan BK, terlebih dahulu dikemukakan makna manajemen secara umum. Banyak sekali pengertian manajemen dan satu pengertian tentang manajemen tidak bisa mewakili pengertian lain secara universal. Menurut T. Hani Handoko (1999), tidak ada definisi manajemen yang telah diterima secara universal. Hal ini berarti pengertian manajemen sangat kontekstual. Mary Parker Follet yang dikutip oleh T. Hani Handoko (1999) menyatakan bahwa "manajemen merupakan seni dalam menyelesaikan pekerjaan melalui orang lain." Pengertian ini mengandung arti bahwa para manajer atau pimpinan seperti kepala sekolah dan madrasah mencapai tujuan-tujuan organisasi (sekolah dan madrasah) melalui pengaturan orang-orang lain (guru-guru dan petugas administrasi) untuk melaksanakan berbagai tugas yang mungkin diperlukan atau dengan tidak melakukan tugas-tugas itu sendiri.

Sesungguhnya pengertian manajemen cukup luas sehingga tidak ada pengertian yang digunakan secara konsisten oleh semua orang. Pengertian manajemen yang lebih kompleks dikemukakan oleh Stoner dalam T. Hani Handoko (1999) sebagai berikut: manajemen adalah proses perencanaan, pengorganisasian, pengarahan dan pengawasan usaha-usaha para anggota organisasi dan penggunaan sumber daya-sumber daya organisasi lainnya agar mencapai tujuan organisasi yang telah ditetapkan.

Dari berbagai pengertian, T. Hani Handoko (1999) menyimpulkan bahwa manajemen adalah: bekerja dengan orang-orang untuk menentukan, menginterpretasikan dan mencapai tujuan-tujuan organisasi dengan pelaksanaan fungsi-fungsi perencanaan (*planning*), pengorganisasian (*organizing*), penyusunan personalia atau kepegawaian (*staffing*), pengarahan dan kepemimpinan (*leading*), dan pengawasan (*controlling*).

Pelayanan bimbingan dan konseling meniscayakan manajemen agar tercapai efisiensi dan efektivitas serta tercapainya tujuan yang telah ditetapkan. Oleh sebab itu, setidaknya ada tiga alasan mengapa manajemen

itu diperlukan kan termasuk dalam dunia pelayanan bimbingan dan konseling, yaitu *pertama*, untuk mencapai tujuan. *Kedua*, untuk menjaga kesinambungan di antara tujuan-tujuan yang saling bertentangan (apabila ada). 1 Manajemen diperlukan untuk menjaga keseimbangan antara tujuan-tujuan, saran-sasaran dan kegiatan-kegiatan apabila ada yang saling bertentangan dari pihak-pihak tertentu seperti kepala sekolah dan madrasah, para guru, tenaga administrasi, para siswa, orang tua siswa, komite sekolah dan madrasah, dan pihak-pihak lainnya. *Ketiga* untuk mencapai efisiensi dan efektivitas. Efisiensi adalah kemampuan untuk menyelesaikan suatu pekerjaan dengan benar atau merupakan perhitungan rasio antara keluaran (*output*) dengan masukan (*input*). Efektivitas merupakan kemampuan untuk memilih tujuan yang tepat atau peralatan yang tepat untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Kepala sekolah dan madrasah yang efektif atau koordinator layanan BK yang efektif dapat memilih pekerjaan yang harus dilakukan atau metode (cara) yang tepat untuk mencapai tujuan sekolah dan madrasah atau tujuan layanan BK. Menurut Peter Drucker dalam T. Hani Handoko (1999), efektivitas adalah melakukan pekerjaan yang benar (*doing the right things*), sedangkan efisiensi adalah melakukan pekerjaan dengan benar (*doing ther fight*)

B. Prinsip-prinsip Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling

Secara umum seperti telah disebutkan di atas, prinsip-prinsip manajemen meliputi perencanaan (*planning*), pengorganisasian (*organizing*), penyusunan personalia (*staffing*), pengarahan dan kepemimpinan (*leading*), dan pengawasan (*controlling*). Prinsip-prinsip manajemen di atas apabila diterapkan dalam pelayanan bimbingan dan konseling berkenaan dengan bagaimana pelayanan bimbingan dan konseling direncanakan dan diorganisasi? Bagaimana menyusun personalia (orang-orang yang terlibat dalam pelayanan bimbingan dan konseling?), bagaimana mengarahkan dan memimpin proses pelayanan BK? dan bagaimana mengawasi atau mengevaluasi pelayanan bimbingan dan konseling? Penerapan prinsip-prinsip manajemen di atas secara terintegrasi dalam pelayanan bimbingan dan konseling akan berkenaan dengan bagaimana secara umum pelayanan bimbingan dan konseling itu dikelola.

Pertama, perencanaan (*planning*). Perencanaan dalam pelayanan bimbingan dan konseling akan sangat menentukan proses dan hasil pelayanan bimbingan dan konseling itu sendiri. Pelayanan bimbingan dan

konseling sebagai suatu proses kegiatan, membutuhkan perencanaan yang matang dan sistematis dari mulai penyusunan program hingga pelaksanaannya. Agar pelayanan bimbingan dan konseling memperoleh hasil sesuai tujuan yang telah dirumuskan, maka harus dilakukan perencanaan. Di sekolah dan madrasah fungsi ini dilaksanakan oleh kepala sekolah, koordinator BK (apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki banyak tenaga atau petugas bimbingan dan konseling) dan guru BK.

Kedua, pengorganisasian (organizing). Pengorganisasian dalam pelayanan bimbingan dan konseling berkenaan dengan bagaimana pelayanan bimbingan dan konseling dikelola dan diorganisasi. Pengelolaan dan pengorganisasian pelayanan bimbingan dan konseling berkaitan dengan model atau pola yang dianut oleh suatu sekolah dan madrasah. Apabila sekolah dan madrasah menganut pola profesional dalam pelayanan bimbingan dan konseling, akan berbeda sistem pengorganisasiannya dengan sekolah dan madrasah yang menganut pola nonprofesional. Sistem pengorganisasi pelayanan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah tertentu bisa diketahui dari struktur organisasi sekolah dan madrasah yang bersangkutan. Dari struktur organisasi tersebut juga bisa diketahui pola dan model apa yang digunakan oleh sekolah dan madrasah yang bersangkutan. Apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan hanya memiliki satu orang guru pembimbing, maka model organisasi pelayanan BK terintegrasi dengan organisasi sekolah dan madrasah secara umum. Tetapi apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki banyak tenaga bimbingan, maka harus disusun organisasi pelayanan BK tersendiri yang terdiri atas koordinator, anggota, dan staf administrasi pelayanan BK. Fungsi ini dilaksanakan oleh kepala sekolah dan koordinator layanan BK (apabila sekolah dan madrasah memiliki banyak petugas bimbingan).

Ketiga, penyusunan personalia (staffing). Prinsip ini dalam pelayanan bimbingan dan konseling berkenaan dengan bagaimana para personalia atau orang-orang yang terlibat dalam aktivitas pelayanan bimbingan dan konseling ditetapkan, disusun dan diadakan pembagian tugas (*job discription*) sebagaimana telah disebutkan dalam penyusunan program BK di atas. Guru pembimbing atau konselor sekolah tidak mungkin bekerja sendiri dalam memberikan pelayanan BK kepada siswa di sekolah dan madrasah. Guru BK akan memerlukan orang lain dalam memberikan pelayanan BK. Dengan perkataan lain, pelayanan BK di

sekolah dan madrasah melibatkan banyak orang. Untuk itu, harus ditentukan dan disusun para personalia atau orang-orang yang terlibat dalam layanannya agar pelaksanaannya efektif dan efisien sehingga tujuannya pun dapat dicapai secara efektif dan efisien pula. Fungsi ini dilaksanakan oleh kepala sekolah dan madrasah bersama koordinator layanan BK, terutama apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki beberapa orang guru BK.

Keempat, pengarah dan kepemimpinan (*leading*). Prinsip ini berkenaan dengan bagaimana mengarahkan dan memimpin para personalia layanan bimbingan dan konseling, sehingga mereka bekerja sesuai dengan job atau bidang tugasnya masing-masing. Pengarah dan kepemimpinan diperlukan agar aktivitas pelayanan bimbingan dan konseling terarah pada pencapaian tujuan yang telah ditetapkan. Fungsi ini dilaksanakan oleh kepala sekolah dan madrasah terutama apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan hanya memiliki satu orang guru BK. Apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki beberapa orang guru BK harus ditunjuk salah seorang sebagai koordinator dan yang lain sebagai anggota (*staf*). Selanjutnya koordinatorlah yang melaksanakan fungsi pengarah dan kepemimpinan. Secara umum fungsi ini di sekolah dan madrasah dilaksanakan oleh kepala sekolah dan madrasah.

Kelima, pengawasan (*controlling*). Prinsip ini dalam pelayanan konseling berkenaan dengan bagaimana melakukan pengawasan dan penilaian terhadap kegiatan bimbingan dan konseling mulai dari penyusunan rencana program hingga pelaksanaannya. Pengawasan penting dalam pelaksanaan layanan bimbingan dan konseling agar tidak terjadi penyimpangan-penyimpangan dalam pelaksanaannya. Implementasi program dalam bentuk aktivitas-aktivitas layanan BK pun perlu pengawasan dan penilaian atau evaluasi agar tidak terjadi penyimpangan-penyimpangan dalam pelaksanaannya dan dapat diketahui pencapaian hasil-hasilnya. Fungsi ini dilaksanakan oleh kepala sekolah dan madrasah apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan hanya memiliki satu orang guru BK. Tetapi apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki beberapa orang guru BK, fungsi ini dilaksanakan oleh koordinator layanan BK sekaligus juga kepala sekolah dan madrasah.

C. Pola-pola Manajemen Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah

Sekolah dan madrasah merupakan suatu lembaga sosial. Selain itu, sekolah dan madrasah juga merupakan suatu unit kerja. Sebagai suatu unit kerja, sekolah dan madrasah dikelola atau diorganisasi menurut pola-pola atau kerangka hubungan struktural tertentu. Yang dimaksud pola manajemen pelayanan bimbingan dan konseling adalah kerangka hubungan struktural antara berbagai bidang atau berbagai kedudukan dalam pelayanan bimbingan konseling di sekolah dan madrasah. Kerangka hubungan tersebut digambarkan dalam suatu struktur organisasi pelayanan bimbingan dan konseling. Seperti telah disebut di muka, sekolah dan madrasah yang menganut pola profesional, akan berbeda struktur organisasinya dari pada sekolah dan madrasah yang menganut pola nonprofesional. Yang dimaksud pola profesional di sini adalah guru pembimbing di sekolah dan madrasah yang bersangkutan direkrut dari alumni BK baik Strata Satu (S1), Strata Dua (S2), dan Strata Tiga (S3). Sedangkan, pola nonprofesional adalah guru pembimbing direkrut bukan dari alumni BK. Pola nonprofesional biasanya menempatkan kepala sekolah atau madrasah, guru mata pelajaran tertentu, atau wali kelas sebagai petugas bimbingan.

Apabila sekolah dan madrasah menempatkan kepala sekolah atau madrasah sebagai guru pembimbing, maka pola manajemen atau struktur organisasi layanan BK; di sekolah dan madrasah yang bersangkutan akan berbeda dengan sekolah dan madrasah yang memiliki guru pembimbing tersendiri. Akan berbeda lagi apabila di sekolah dan madrasah yang bersangkutan memiliki beberapa orang guru BK.

D. Koordinator Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah

Sebagai penanggung jawab utama pelayanan bimbingan dan konseling, koordinator memegang administrasi bimbingan, yaitu mengatur kerja sama tenaga-tenaga bimbingan dan mengarahkan semua aktivitas atau kegiatan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah yang bersangkutan. Koordinator bersama dengan anggota-anggota staf bimbingan yang lain membentuk suatu tim kerja yang secara bersama mengusahakan pelayanan bimbingan di sekolah atau madrasah seoptimal mungkin.

Sebagai pimpinan staf bimbingan, koordinator harus memenuhi tuntutan pendidikan akademik dan harus mampu menciptakan jaringan kerja sama dengan berbagai pihak yang terkait dengan pelayanan bimbingan. Selain dalam berkomunikasi dengan anggota-anggota staf bimbingan, koordinator harus menunjukkan sikap menghargai dan menghormati profesionalitas rekan-rekannya serta memberikan kebebasan yang wajar kepada para tenaga bimbingan dalam menunaikan tugasnya. Dalam mengadministrasi orang yang bekerja sebagai anggota staf bimbingan di sekolah dan madrasah, koordinator harus mengikuti ketentuan-ketentuan yang berlaku di sekolah dan madrasah yang bersangkutan; khususnya yang menyangkut: pengangkatan, pemberhentian, penggajian, kenaikan pangkat, kesempatan mengikuti pendidikan tambahan atau penataran, tugas di luar sekolah atau madrasah dan sebagainya. Dalam hal di atas, koordinator bimbingan tidak diberi wewenang bertindak sendiri tanpa melalui saluran-saluran administratif yang mengikat semua tenaga kependidikan termasuk dirinya sendiri di sekolah atau madrasah yang bersangkutan.

Pembagian tugas di antara para anggota staf bimbingan, sesuai dengan jabatannya masing-masing menjadi tanggung jawab koordinator. Bagaimana sebaiknya pembagian tugas itu, sangat tergantung dari pola dasar pelaksanaan bimbingan, jumlah jabatan yang bersifat merangkap atau tidak, taraf keahlian tenaga bimbingan, dan jenis spesialisasi yang dimiliki oleh tenaga bimbingan. Selain itu, koordinator juga bertugas mengatur sarana personil dengan sebaik-baiknya. Ada lima kemungkinan mengatur pembagian tugas antara para tenaga bimbingan di sekolah atau madrasah, khususnya di sekolah menengah, yaitu: (1) Pembimbing laki-laki melayani siswa laki-laki dan pembimbing perempuan melayani siswa perempuan. (2) Setiap pembimbing diberi tanggung jawab terhadap tingkatan kelas tertentu, sehingga pembimbing setiap tahun pembelajaran memperoleh angkatan siswa yang baru. (3) Setiap pembimbing diberi tanggung jawab terhadap angkatan siswa tertentu yang diikutinya terus dari saat angkatan itu masuk sekolah sampai tamat. (4) Setiap pembimbing memegang layanan-layanan bimbingan tertentu untuk seluruh angkatan siswa, misalnya pembimbing A khusus melayani semua siswa yang akan melanjutkan ke perguruan tinggi, pembimbing B khusus melayani semua siswa yang akan langsung bekerja setelah tamat, dan pembimbing C menangani program testing untuk semua siswa, dan lain sebagainya. (5) Kombinasi antara poin 2 dan 4 sehingga ada beberapa pembimbing yang

melayani siswa ditingkat kelas tertentu dan ada beberapa pembimbing yang memegang aspek-aspek program bimbingan tertentu.

Selain tugas-tugas di atas, koordinator bimbingan juga bertugas mengatur hubungan kerja sama di antara para tenaga bimbingan dengan tenaga pembantu administratif atau tata usaha. Dalam mengadministrasikan kegiatan-kegiatan bimbingan, sebaiknya dibedakan antara kegiatan yang menyangkut; (1) kegiatan profesional intern di antara anggota staf bimbingan, (2) kegiatan membina hubungan dengan masyarakat, instansi pendidikan lain, atau tenaga penunjang di luar sekolah atau madrasah yang bersangkutan, (3) kegiatan yang berupa penulisan laporan yang harus dikerjakan oleh masing-masing tenaga bimbingan, (4) kegiatan yang dilakukan oleh tenaga pembantu administratif, (5) kegiatan profesional ekstern yang berupa implementasi dari pelayanan bimbingan yang diberikan kepada orang lain

E. Implementasi Aspek-Aspek MBS dalam Pelayanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah

1. Makna dan Tujuan MBS

Manajemen Berbasis Sekolah (MBS) dewasa ini telah dikenal luas terutama oleh masyarakat sekolah dan madrasah. Bahkan di sekolah dan madrasah tertentu telah secara konsisten menerapkan MBS dalam pengelolaan program pendidikan atau program sekolah dan madrasah. Apabila sekolah dan madrasah telah menerapkan MBS dalam pengelolaan pendidikan dan pembelajaran, berarti secara implisit telah menerapkan MBS dalam pelayanan bimbingan dan konseling

MBS merupakan salah satu alternatif pilihan formal untuk mengelola struktur penyelenggaraan pendidikan yang terdesentralisasi dengan menempatkan sekolah sebagai unit utama peningkatan (Malik Fajar, 2002). MBS adalah pengelolaan sekolah termasuk madrasah yang menggambarkan kumpulan praktik-praktik dari banyak orang pada tingkat sekolah dan madrasah guna membuat keputusan untuk sekolah dan madrasah. MBS dimulai dari desentralisasi dengan pemberian wewenang yang jelas dari pemerintah pusat kepada sekolah-sekolah dan madrasah dalam berbagai hal.

MBS adalah pengoordinasian dan penyalarsan sumber daya yang dilakukan secara otonomis oleh sekolah melalui sejumlah input manajemen untuk mencapai tujuan sekolah dalam kerangka pendidikan nasional, dengan melibatkan semua kelompok *stakeholders* dalam

pengambilan keputusan yang partisipatif. Yang termasuk kelompok *stakeholders* meliputi: kepala sekolah atau madrasah dan wakil-wakilnya, guru, siswa, konselor (pembimbing), wakil pemerintah dan wakil organisasi pendidikan, (Slamet PH, 2001). Menurut Suharsimi Arikunto (1999), MBS adalah penataan sistem pendidikan yang memberikan keleluasaan kepada warga sekolah untuk memanfaatkan semua fasilitas dan media yang tersedia untuk menyelenggarakan pendidikan bagi siswa, dan mampu mempertanggungjawabkannya secara penuh.

Berdasarkan pendapat di atas dapat dipahami bahwa MBS merupakan model manajemen yang memberikan otonomi lebih luas kepada sekolah termasuk madrasah untuk mengelola sumber daya sekolah dan madrasah, serta mendorong sekolah dan madrasah meningkatkan partisipasi warga sekolah atau madrasah dan masyarakat untuk mencapai tujuan sekolah dan madrasah dalam kerangka pendidikan nasional.

MBS dengan konsepsi di atas, menurut Depdiknas (2001) bertujuan antara lain untuk: (a) Meningkatkan mutu pendidikan melalui peningkatan kemandirian, fleksibilitas, partisipasi, keterbukaan, kerja sama, akuntabilitas, inisiatif sekolah dan madrasah dalam mengelola, memanfaatkan, dan memberdayakan sumber daya yang tersedia. (b) Meningkatkan kepedulian warga sekolah dan madrasah bersama masyarakat dalam penyelenggaraan pendidikan, duduk bersama untuk pengambilan keputusan. (c) Meningkatkan tanggung jawab sekolah dan madrasah kepada *stakeholders* terutama kepada orang tua, masyarakat, dan pemerintah tentang mutu sekolah dan madrasah.

2. Implementasi Aspek-aspek MBS dalam Pelayanan BK

Berdasarkan makna MBS di atas, ada beberapa aspek yang menjadi ciri khas MBS, yaitu: (a) melibatkan semua kelompok *stakeholders* dalam penyusunan program sekolah dan pengambilan keputusan, (b) pengambilan keputusan secara kolektif, (c) partisipasi atau kerja sama antara *stakeholders* dalam penyusunan dan penyelenggaraan program.

MBS meniscayakan kerja sama, partisipasi, dan keterbukaan dalam penyelenggaraan program pendidikan dan pembelajaran. Ketiga aspek ini bisa diimplementasikan dalam pelayanan bimbingan dan konseling. Artinya penyusunan dan penyelenggaraan program pelayanan BK di sekolah dan madrasah juga mensyaratkan adanya kerja sama, partisipasi, dan keterbukaan.

Penyusunan program bimbingan dan konseling dan pelaksanaannya tidak mungkin bisa dilakukan sendiri oleh kepala sekolah atau oleh petugas bimbingan sekolah dan madrasah. Penyusunan program BK dan pelaksanaannya akan melibatkan berbagai pihak yang terkait di sekolah atau madrasah. Berbagai pihak yang terkait itulah yang dalam MBS disebut *stakeholders*. Ini artinya penyusunan program BK di sekolah atau madrasah dan pelaksanaannya memerlukan kerja sama dan partisipasi *stakeholders* sekolah dan madrasah. Seperti telah disebutkan di atas, bahwa yang termasuk kelompok *stakeholders* adalah kepala sekolah dan wakil-wakilnya, guru, siswa, konselor, wakil pemerintah dan wakil organisasi pendidikan. Dengan demikian, penyusunan program BK di sekolah dan madrasah serta pelaksanaannya mensyaratkan kerja sama dan partisipasi *stakeholders* yang telah disebutkan di atas. Penyusunan program BK dan pelaksanaannya juga meniscayakan adanya keterbukaan. Keniscayaan ini relevan dengan asas layanan bimbingan itu sendiri yang salah satunya adalah keterbukaan.

Penyusunan program BK di sekolah dan madrasah dan pelaksanaannya yang melibatkan *stakeholders* sekolah dan madrasah, diharapkan dapat mencapai peningkatan multi pelayanan bimbingan dan konseling di sekolah dan madrasah yang bersangkutan.

BAB XIV

PERAN GURU SEBAGAI PENGAJAR DAN PEMBIMBING DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR DI SD/MI

A. Definisi Bimbingan dan Konseling Perkembangan

Kebutuhan akan layanan bimbingan di sekolah dasar muncul dari karakteristik dan masalah-masalah perkembangan peserta didik. Pendekatan perkembangan dalam bimbingan merupakan pendekatan yang tepat digunakan di sekolah dasar karena pendekatan ini lebih berorientasi pada pengembangan ekologi perkembangan peserta didik. Konselor yang menggunakan pendekatan perkembangan melakukan identifikasi keterampilan dan pengalaman yang diperlukan siswa agar berhasil di sekolah dan dalam kehidupannya.

Dalam pelaksanaan bimbingan perkembangan, guru dapat melibatkan tim kerja atau berbagai pihak yang terkait terutama orang tua siswa, sehingga akan lebih efektif ketimbang bekerja sendiri. Bimbingan perkembangan dirancang secara sistem terbuka, dengan demikian penyempurnaan dan modifikasi dapat dilakukan setiap saat sepanjang diperlukan. Bimbingan perkembangan mengintegrasikan berbagai pendekatan, dan orientasinya multi budaya, sehingga tidak mencabut klien dari akar budayanya. Tidak fanatik menolak suatu teori, melainkan meramu apa yang terbaik dari masing-masing terapi dan yang lebih penting lagi mengkaji bagaimana masing-masing terapi bermanfaat bagi klien atau keluarga.

Menurut Muro dan Kottman (1995:50-53) bimbingan dan konseling perkembangan adalah program bimbingan yang di dalamnya mengandung prinsip-prinsip sebagai berikut:

1. Bimbingan dan konseling diperlukan oleh seluruh siswa

Dalam program perkembangan kegiatan bimbingan dan konseling diasumsikan diperlukan oleh seluruh siswa, termasuk di dalamnya siswa yang memiliki kesulitan. Seluruh siswa ingin memperoleh pemahaman diri, meningkatkan tanggungjawab terkontrol diri, memiliki kematangan dalam memahami lingkungan, dan belajar membuat keputusan. Setiap siswa memerlukan bantuan dalam

mempelajari cara pemecahan masalah, dan memiliki kematangan dalam memahami nilai-nilai. Semua siswa memerlukan rasa dicintai dan dihargai, memiliki kebutuhan untuk meningkatkan kemampuannya, dari memiliki kebutuhan untuk memahami kekuatan pada dirinya.

2. Bimbingan dan konseling perkembangan memfokuskan pada pembelajaran siswa

Sekolah Dasar modern memerlukan tenaga-tenaga yang spesialis. Spesialis untuk membantu siswa membaca, memainkan instrumen musik, dan membantu perkembangan fisik. Konselor dapat dipandang sebagai spesialis dalam pertumbuhan dan perkembangan anak, dalam mempelajari dan memahami dunia dalam diri anak. Konselor juga bekerja sebagai perancang dan pengembang kurikulum dalam pengembangan kognitif, afektif dan perkembangan serta pertumbuhan fisik. Kurikulum yang dikembangkan konselor menitikberatkan pada pembelajaran manusia dan pemanusiaan peserta didik. Secara operasional, konselor merupakan anggota tim yang terdiri atas orang tua, guru, pengelola, dan spesialis lainnya. Tugas mereka membantu anak untuk belajar. Siswa yang memiliki kesulitan hendaknya tetap belajar, dan siswa yang lambat belajar hendaknya dibantu untuk belajar sebanyak mungkin, dengan demikian semua siswa terlibat dalam proses pembelajaran. Tujuan sekolah adalah pembelajaran, sedangkan tujuan bimbingan dan konseling perkembangan adalah membantu siswa untuk belajar.

3. Konselor dan guru merupakan fungsionaris bersama dalam program bimbingan perkembangan

Pendidikan di sekolah dasar lebih berorientasi pada siswa ketimbang pada pelajaran. Oleh karena itu konselor dan guru bekerjasama membantu menyelesaikan masalah siswa. konselor membantu guru dalam menelusuri permasalahan siswa, mendengarkan sungguh-sungguh perasaan yang dicurahkan guru, memperjelas, menentukan pendekatan yang akan digunakan, dan membantu mengevaluasi kegiatan pengajaran yang baru.

4. Kurikulum yang diorganisasikan dan direncanakan merupakan bagian penting dalam bimbingan perkembangan
Seluruh program bimbingan perkembangan hendaknya berisi perencanaan dan pengorganisasian kurikulum yang matang. Sama halnya dengan kurikulum sekolah yang biasa seperti matematika, IPA, dan IPS, layanan dasar bimbingan perkembangan berisi tujuan dan sasaran untuk membantu siswa dalam pertumbuhan dan perkembangan yang normal. Kurikulum menekankan pada aspek kognitif, afektif, dan pertumbuhan yang normal. Materi program berupa kegiatan yang dirancang untuk meningkatkan *self-esteem*, motivasi berprestasi, kemampuan pemecahan masalah, perumusan tujuan, perencanaan, efektivitas hubungan antar pribadi, keterampilan berkomunikasi, keefektifan lintas budaya, dan perilaku yang bertanggungjawab.
5. Program bimbingan perkembangan peduli dengan penerimaan diri, pemahaman diri, dan pengayaan diri (*self-enhancement*)
Kegiatan dalam bimbingan perkembangan dirancang untuk membantu siswa mengetahui lebih banyak tentang dirinya, menerima dirinya, serta memahami kekuatan pada dirinya.
6. Bimbingan dan konseling perkembangan memfokuskan pada proses mendorong perkembangan (*encouragement*)
Metode *encouragement* diarahkan untuk: (a) Menempatkan nilai pada diri anak sebagaimana dirinya sendiri, (b) Percaya pada dirinya, (c) Percaya akan kemampuan diri anak, membangun penghargaan akan dirinya, (d) Pengakuan untuk bekerja dan berusaha dengan sungguh-sungguh, (e) memanfaatkan kelompok untuk mempermudah dan meningkatkan perkembangan anak, (f) memadukan kelompok sehingga anak merasa memiliki tempat dalam kelompok, (g) Membantu pengembangan keterampilan secara berurutan dan secara psikologis memungkinkan untuk sukses, (h) Mengakui dan memfokuskan pada kekuatan dan asset anak, dan (i) Memanfaatkan minat anak sebagai energi dalam pengajaran.
7. Bimbingan perkembangan mengakui pengembangan yang terarah ketimbang akhir perkembangan yang definitif
Konselor perkembangan mengakui perkembangan anak sebagai

suatu proses “menjadi”, sehingga pertumbuhan fisik dan psikologisnya memiliki berbagai kemungkinan sebelum mencapai masa dewasa.

8. Bimbingan perkembangan sebagai *team oriented* menuntut pelayanan dari konselor profesional

Keberhasilan program bimbingan perkembangan memerlukan upaya bersama seluruh staf di sekolah. Untuk memperoleh keefektifan maksimum dari program, sekolah hendaknya memiliki akses terhadap pengetahuan dan keterampilan konselor yang terlatih antara lain dalam konseling individual, konseling kelompok, pengukuran dan perkembangan anak.

9. Bimbingan perkembangan peduli dengan indentifikasi awal akan kebutuhan khusus anak

Konselor bekerja sama dengan guru untuk menemukan kebutuhan siswa yang jika tidak terpenuhi akan menjadi kendala dalam kehidupan siswa selanjutnya. Melakukan pendekatan dengan siswa baik secara kelompok maupun individual. Menjalin hubungan erat dengan orangtua merupakan bagian yang tak terpisahkan dalam melaksanakan indentifikasi kebutuhan siswa.

10. Bimbingan perkembangan peduli dengan penerapan psikologi

Konselor perkembangan tidak sekedar peduli pada assesment kemampuan anak untuk belajar, melainkan pada bagaimana anak menggunakan kemampuannya.

11. Bimbingan perkembangan memiliki kerangka dasar dari psikologi anak, psikologi perkembangan dan teori-teori pembelajaran

Dalam implementasi bimbingan perkembangan mengaplikasikan prinsip-prinsip dari psikologi anak, psikologi perkembangan dan dari teori-teori belajar.

12. Bimbingan perkembangan mempunyai sifat mengikuti urutan dan lentur.

Lentur dalam arti program hendaknya disesuaikan dengan perbedaan individual. Berurutan berarti bahwa program bimbingan dirancang sesuai dengan tingkat perkembangan anak.

Bertolak dari penjelasan tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa bimbingan dan konseling perkembangan adalah upaya pemberian bantuan yang dirancang dengan memfokuskan pada kebutuhan, kekuatan, minat, dan isu-isu yang berkaitan dengan tahapan perkembangan anak dan merupakan bagian penting dan integral dari keseluruhan program pendidikan.

B. Asumsi Bimbingan dan Konseling Perkembangan

Model bimbingan perkembangan memungkinkan konselor untuk memfokuskan tidak sekedar terhadap gangguan emosional klien, melainkan lebih mengupayakan pencapaian tujuan dalam kaitan penguasaan tugastugas perkembangan, menjembatani tugas-tugas yang muncul pada saat tertentu, dan meningkatkan sumberdaya dan kompetensi dalam memberikan bantuan terhadap pola perkembangan yang optimal dari klien (Blocher, 1987:79).

Menurut Myrick (Muro dan Kottman, 1995:49): *"developmental guidance and counseling are based on the premise that human nature moves individuals sequentially and positively toward self-enhancement"*. Pendekatan ini juga memiliki asumsi bahwa potensi individu merupakan aset yang berharga bagi kemanusiaan. Dorongan dari dalam ini memerlukan kesepakatan dengan kekuatan dalam lingkungan. Pengembangan kemanusiaan merupakan interaksi individual dimana ia berpijak dengan peraturan, perundangan, dan nilai-nilai yang saling melengkapi.

Menurut Blocher (1974:5) asumsi dasar bimbingan perkembangan, yaitu perkembangan individu akan berlangsung dalam interaksi yang sehat antara individu dengan lingkungannya. Asumsi ini membawa dua implikasi pokok bagi pelaksanaan bimbingan di sekolah:

1. Perkembangan adalah tujuan bimbingan; oleh karena itu para petugas bimbingan di sekolah perlu memiliki suatu kerangka berpikir konseptual untuk memahami perkembangan siswa sebagai dasar perumusan isi dan tujuan bimbingan
2. Interaksi yang sehat merupakan suatu iklim perkembangan yang harus dikembangkan oleh petugas bimbingan. Oleh karena itu petugas bimbingan perlu menguasai pengetahuan dan keterampilan khusus untuk mengembangkan interaksi yang sehat sebagai pendukung sistem peluncuran bimbingan di sekolah (Sunaryo Kartadinata, 1996:10).

Perkembangan perilaku yang efektif dapat dilihat dari tingkat pencapaian tugas-tugas perkembangan dalam setiap tahapan perkembangan. Oleh karena itu untuk memahami karakteristik murid sekolah dasar sebagai dasar untuk pengembangan program bimbingan di sekolah dasar difokuskan kepada pencapaian tugas-tugas perkembangannya. Mengkaji tugastugas perkembangan merupakan hal yang penting dan menjadi dasar bagi pengembangan dan peningkatan mutu layanan bimbingan.

C. Tujuan Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Pemahaman terhadap tugas-tugas perkembangan anak sekolah dasar sangat berguna bagi pendidik. Havighurst (1961:5) mengajukan dua alasan pentingnya pemahaman terhadap konsep tugas-tugas perkembangan bagi pendidik, yaitu:

Firs, it helps in discovering and stating the purpose of education in school. Education may be conceived as the effort of the society, through the school, to help the individual achieve certain of his developmental tasks. The second use of concept is in the timing of educational efforts. When the body is ripe, and society requires, and the self is ready to achieve a certain tasks, the teachable moment has come

Mengacu pada dua alasan Havighurst tersebut, dalam kaca mata bimbingan, pemahaman tugas-tugas perkembangan anak sekolah dasar sangat berguna bagi pengembangan program bimbingan dan konseling, karena sangat membantu dalam: (1) menemukan dan menentukan tujuan program bimbingan dan konseling di sekolah dasar, (2) menentukan kapan waktu upaya bimbingan dapat dilakukan.

Bimbingan dan konseling perkembangan bertolak dari premise bahwa positif *regard* dan respek terhadap martabat manusia (*human dignity*) merupakan aspek yang amat penting dalam masyarakat. Konselor memiliki tugas untuk mengembangkan potensi dan keunikan individu secara optimal dalam perubahan masyarakat yang global. Dalam program bimbingan yang prehensif siswa diharapkan memperoleh keterampilan yang penting, dalam memberikan kontribusi terhadap masyarakat yang memiliki aneka budaya.

Secara khusus layanan bimbingan di sekolah dasar bertujuan untuk membantu siswa agar dapat memenuhi tugas-tugas perkembangan yang

meliputi aspek pribadi sosial, pendidikan dan karier sesuai dengan tuntutan lingkungan (Depdikbud, 1994). Dalam aspek perkembangan pribadi sosial, layanan bimbingan membantu siswa agar:

- a. memiliki pemahaman diri
- b. Membuat pilihan kegiatan secara sehat
- c. Mampu menghargai orang lain
- d. Memiliki rasa tanggungjawab
- e. Mengembangkan sikap positif
- f. Mengembangkan keterampilan hubungan antar pribadi
- g. Dapat membuat keputusan seara baik dan bijaksana
- h. Dapat menyelesaikan masalah

Dalam aspek perkembangan pendidikan, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

- a. Melaksanakan cara-cara belajar yang benar
- b. Menetapkan rencana dan tujuan pendidikan
- c. Mencapai prestasi belajar secara optimal sesuai bakat dan kemampuannya
- d. Memiliki keterampilan untuk menghadapi ujian

Dalam aspek perkembangan karier, layanan bimbingan membantu siswa agar dapat:

- a. Mengenali macam-macam dan ciri-ciri dari berbagai jenis pekerjaan
- b. Menentukan cita-cita dan merencanakan masa depan
- c. Mengeksplorasi arah pekerjaan
- d. Menyesuaikan keterampilan, kemampuan dan minat dengan jenis pekerjaan.

D. Karakteristik Bimbingan dan Konseling di SD/MI

Beberapa faktor penting yang membedakan bimbingan di sekolah dasar dengan di sekolah menengah menurut Dinkmeyer dan Caldwell (1970:45) adalah:

1. Bimbingan di sekolah dasar lebih menekankan akan pentingnya peranan guru dalam fungsi bimbingan. Dengan sistem guru kelas, guru lebih memiliki banyak waktu untuk mengenal anak lebih mendalam, sehingga memiliki peluang untuk menjalin hubungan yang lebih efektif.
2. Fokus bimbingan disekolah dasar lebih menekankan pada

pengembangan pemahaman diri, pemecahan masalah, dan kemampuan berhubungan secara efektif dengan orang lain.

3. Bimbingan di sekolah dasar lebih banyak melibatkan orang tua, mengingat pentingnya pengaruh orang tua dalam kehidupan anak selama di sekolah dasar.
4. Bimbingan di sekolah dasar hendaknya memahami kehidupan anak secara unik.
5. Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya peduli terhadap kebutuhan dasar anak, seperti kebutuhan untuk matang dalam penerimaan dan pemahaman diri, serta memahami keunggulan dan kelebihan dirinya.
6. Program bimbingan di sekolah dasar hendaknya meyakini bahwa masa usia sekolah dasar merupakan tahapan yang amat penting dalam perkembangan anak.

Muro dan Kottman mengkaji perbedaan bimbingan dan konseling di sekolah dasar dari sudut karakteristik siswa termasuk beberapa keterbatasannya, teknik pemberian layanan, dan jenis pemberian layanan. Menurut Muro dan Kottman (1995:53-54) terdapat enam perbedaan penting yang harus dipertimbangkan konselor dalam mengembangkan program bimbingan di sekolah dasar, yaitu:

1. Konselor memandang bahwa siswa belum memiliki keajegan, oleh karena itu konselor belum dapat menciptakan lingkungan belajar secara permanen.
2. Beberapa jenis layanan bimbingan tidak langsung kepada siswa, melainkan diluncurkan melalui guru, orang tua, dan orang dewasa lainnya.
3. Kesempatan anak untuk melakukan pilihan masih terbatas.
4. Siswa sekolah dasar memiliki keterbatasan dalam menerima tanggung jawab dirinya (*self-responsibility*).
5. Pengembangan program bimbingan hendaknya berawal dari konsep dasar bimbingan, terutama kepedulian untuk memberikan bantuan kepada siswa sebagai pembelajar.
6. Layanan bimbingan di sekolah dasar kurang menekankan pada penyimpanan data, testing, perencanaan pendidikan, pendekatan yang berorientasi pada pemecahan masalah, dan konseling atau terapi individual.

Mencermati karakteristik bimbingan dan konseling di sekolah dasar, tergambar bahwa intervensi layanan bimbingan di sekolah dasar lebih banyak dilakukan melalui orang-orang yang berarti dalam kehidupan anak seperti orang tua dan guru. Kerjasama guru dengan orang tua akan berpengaruh terhadap keberhasilan anak. Oleh karena itu guru sekolah dasar memiliki peranan strategis dalam peluncuran layanan bimbingan.

E. Fungsi dan Peran Guru Sebagai Pembimbing

Sebagai guru kelas yang mengajarkan mata pelajaran, guru sekolah dasar pada dasarnya mempunyai peran sebagai pembimbing. Dalam SK Menpan No.83/1993 ditegaskan bahwa selain tugas utama mengajar, guru sekolah dasar ditambah dengan melaksanakan program bimbingan di kelas yang menjadi tanggungjawabnya. Bahkan Murro dan Kottman (1995:69) menempatkan posisi guru sebagai unsur yang sangat kritis dalam implementasi program bimbingan perkembangan: *"Without teacher involvement, developmental guidance is simply one more good, but unworkable, concept"*. Guru merupakan gelandang terdepan dalam mengidentifikasi kebutuhan siswa, penasihat utama bagi siswa, dan perekayasa nuansa belajar yang mempribadi. Guru yang memonitor siswa dalam belajar, dan bekerja sama dengan orangtua untuk keberhasilan siswa.

Peran guru sebagai guru pembimbing, sesungguhnya akan tumbuh subur jika guru menguasai rumpun model mengajar pribadi. Rumpun mengajar pribadi terdiri atas model mengajar yang berorientasi kepada perkembangan diri siswa. Penekanannya lebih diutamakan kepada proses yang membantu individu dalam membentuk dan mengorganisasikan realita yang unik, dan lebih banyak memperhatikan kehidupan emosional siswa. Model mengajar yang termasuk rumpun ini adalah Model Pengajaran Non-direktif, dan Pernerdayaan Harga Diri (*Enhancing Self Esteem*). Model mengajar untuk mengembangkan kebersamaan adalah belajar kelompok, sedangkan model mengajar untuk memecahkan masalah sosial adalah model Bermain Peran (Joyce dan Weil, 1996).

F. Struktur Program Bimbingan dan Konseling Perkembangan

Struktur program bimbingan perkembangan yang komprehensif terdiri atas empat komponen, yaitu: (1) Layanan dasar bimbingan, (2) Layanan Responsif, (3) Sistem Perencanaan Individual, dan (4) Pendukung Sistem (Muro dan Kottman, 1995, Sara Champan, dkk., 1993,).

1. Layanan Dasar Bimbingan

Tujuan layanan dasar bimbingan adalah membantu seluruh siswa dalam mengembangkan keterampilan dasar untuk kehidupan. Komponen ini merupakan landasan bagi program bimbingan perkembangan. Contoh materi program bimbingan perkembangan di sekolah dasar mencakup:

- a. Self-esteem;
- b. Motivasi berprestasi
- c. Keterampilan pengambilan keputusan merumuskan tujuan, dan membuat perencanaan
- d. Keterampilan pemecahan masalah
- e. Keefektifan dalam hubungan antar pribadi
- f. Keterampilan berkomunikasi
- g. Keefektifan dalam memahami lintas budaya
- h. Perilaku yang bertanggungjawab.

Layanan dasar bimbingan perkembangan memiliki cakupan dan urutan bagi pengembangan kompetensi siswa. Materi kurikulum diajarkan dengan unit fokus pada hasil (*outcome-focused*) dan pengajaran yang berorientasi tujuan (*objective-based lesson*) bagi siswa dalam kelompok kecil atau kelas. Kurikulum dirancang untuk menggunakan material dan sumber-sumber lainnya, dan memerlukan strategi penilaian. Pengajaran dalam layanan dasar bimbingan diawali sejak pengalaman pertama siswa masuk sekolah, dengan materi yang diselaraskan dengan usia dan tahapan perkembangan siswa.

2. Layanan Responsif (*Responsive Services*)

Tujuan komponen layanan responsif adalah mengintervensi masalah-masalah atau kepedulian pribadi siswa yang muncul segera dan dirasakan saat itu, berkenaan dengan masalah sosial-pribadi, karir, dan/atau masalah pengembangan pendidikan. Sekalipun layanan ini merespon kepedulian siswa, beberapa topik telah diidentifikasi sebagai topik yang memiliki prioritas dan/atau relevan dalam adegan sekolah. Topik yang menjadi prioritas di Texas pada tahun 1990-an adalah:

- a. Kesuksesan akademik
- b. Masalah bunuh diri padalcalangan remaja dan anak
- c. Kenakalan anak
- d. Masalah putus sekolah
- e. Penyalahgunaan obat
- f. Kehamilan pada usia sekolah

Topik-topik lainnya yang relevan dengan masalah di sekolah adalah:

- a. Kehadiran
- b. Sikap dan perilaku terhadap sekolah
- c. Hubungan dengan teman sebaya
- d. Keterampilan studi
- e. Penyesuaian di sekolah baru
- f. Isu-isu yang muncul selama atau setelah intervensi terhadap kejadian kejadian traumatik

Sedangkan topik-topik yang berkaitan dengan masalah pribadi adalah:

- a. Ketidakmampuan menentukan karir
- b. Pilihan lanjutan sekolah
- c. Kematian anggota keluarga atau teman
- d. Masalah perceraian
- e. Masalah keluarga
- f. Masalah seksual.

Layanan responsif bersifat preventif dan remedial. Preventif dengan memberikan intervensi terhadap siswa agar mereka terhindar dari pilihan yang tidak sehat atau tidak memadai atau membawa anak agar mampu menentukan pilihan pada situasi tertentu. Remedial dengan memberikan intervensi terhadap siswa yang telah memiliki pilihan yang salah atau mereka tidak memiliki kemampuan dalam memecahkan masalahnya.

Prioritas pemberian layanan hendaknya disesuaikan dengan kebutuhan anak. Program bimbingan yang komprehensif mencakup pula pemberian layanan bagi siswa yang memiliki karakteristik tertentu seperti siswa berbakat, program pendidikan khusus, program pendidikan jabatan, anak yang berpindah-pindah.

Teknik pemberian layanan berupa konsultasi individual atau siswa dalam kelompok kecil, mengamati siswa untuk mengidentifikasi masalah, konsultasi dengan guru dan orang tua, bersama guru dan orang tua membuat program rujukan untuk program atau spesialis lain, melakukan koordinasi dengan ahli lain, dan melakukan pengawasan terhadap kemajuan siswa. Jika memungkinkan melaksanakan pelatihan dan pengawasan oleh fasilitator sebaya. Terkadang konselor melaksanakan layanan bimbingan untuk merespon tuntutan guru berkenaan dengan penyelesaian masalah kelompok anak tertentu seperti masalah persaingan atau stress dikalangan siswa berbakat.

3. *Sistern Perencanaan Individual*

Tujuan sistem perencanaan individual adalah membimbing siswa untuk merencanakan, memonitor, dan mengelola rencana pendidikan, karir, dan pengembangan sosial pribadi oleh dirinya sendiri. Konselor dapat mengutamakan berbagai nara sumber staf, informasi, dan kegiatan, serta memfokuskan nara sumber untuk seluruh siswa dan membantu siswa secara individual untuk mengembangkan dan mengimplementasikan perencanaan pribadi. Melalui sistem perencanaan individual, siswa dapat:

- a. Mempersiapkan pendidikan, karir, tujuan sosial-pribadi yang didasarkan atas pengetahuan akan dirinya, informasi tentang sekolah, dunia kerja, dan masyarakatnya.
- b. Merumuskan rencana untuk mencapai tujuan jangka pendek, jangka menengah, dan tujuan jangka panjang.
- c. Menganalisis apa kekuatan dan kelemahan dirinya dalam rangka pencapaian tujuannya.
- d. Mengukur tingkat pencapaian tujuan dirinya.
- e. Mengambil keputusan yang merefleksikan perencanaan dirinya.

Guru-guru hendaknya memberikan prioritas terhadap pemberian bantuan bagi siswa, dan mengimplementasikan perencanaan individual dengan fokus siswa, perencanaan pendidikan dan karir. Contoh materi program di antaranya: penafsiran hasil tes yang standar, aktivitas pengembangan karir, strategi mengatasi transisi melanjutkan sekolah, pra pendaftaran kursus, membantu siswa dalam melaksanakan riset dan memperoleh uang bagi siswa sekolah menengah atau pelatihan.

4. *Pendukung Sistem (System Support)*

Komponen pendukung sistem lebih diarahkan pada pemberian layanan dan kegiatan manajemen yang tidak secara langsung bermanfaat bagi siswa. Layanan mencakup:

- a. Konsultasi dengan guru-guru
- b. Dukungan bagi program pendidikan orangtua dan upaya-upaya masyarakat yang berhubungan
- c. Partisipasi dalam kegiatan sekolah dalam rangka peningkatan perencanaan dan tujuan
- d. Implementasi dan program standarisasi instrumen tes
- e. Kerjasama dalam melaksanakan riset yang relevan
- f. Memberikan masukan terhadap pembuat keputusan dalam kurikulum pengajaran, berdasarkan perspektif siswa.

Kegiatan manajemen diperlukan untuk menjamin peluncuran program bimbingan yang bermutu. Materi program dalam manajemen antara lain:

- a. Pengembangan dan manajemen program bimbingan
- b. Pengembangan staf bimbingan
- c. Pemanfaatan sumber daya masyarakat
- d. Pengembangan penulisan kebijakan, prosedur dan pedoman pelaksanaan bimbingan.

G. Evaluasi Program Bimbingan Perkembangan

Evaluasi lebih diarahkan pada evaluasi proses yang dilakukan dalam setiap langkah guna memperoleh umpan balik bagi perbaikan kegiatan-kegiatan lanjutan. Trotter (Muro

dan Kottman, 1995:61) merekomendasikan pelaksanaan evaluasi *ecotex-level* untuk menggambarkan praktek yang tengah berlangsung, karakteristik siswa, *inventory human*, keuangan, material, perlengkapan dan sumber-sumber politis yang ada dalam pelaksanaan program, dan kebutuhan pemakai. Melalui rancangan evaluasi ini, konselor dapat mengumpulkan data tentang implementasi aktual dengan menggambarkan hakekat dan frekuensi melakukan kontak dengan klien, uraian tugas, survey siswa dan konsumen, wawancara terpilih dengan anggota kelompok pemakai, dan penggunaan prosedur analisis waktu dan tugas.

Assessment terhadap pemakai program termasuk di dalamnya fakta tentang rasio guru-siswa dan orang tua, tingkat pencapaian prestasi belajar, status sosio-ekonomi, komposisi etnik, gambaran kehadiran dan putus sekolah, dan banyaknya siswa yang memiliki kelainan. Kebutuhan pemakai dapat dilakukan dengan pengumpulan data dari panitia pengarah, penggunaan konsultan, melakukan forum terbuka dengan masyarakat, melaksanakan wawancara berstruktur dengan pemakai, penggunaan laporan, *criterion-referenced surveys*, dan studi tindak lanjut.

Langkah-langkah dalam pelaksanaan evaluasi adalah:

- a. Merumuskan pertanyaan
- b. Menetapkan sasaran evaluasi
- c. Pelaksanaan evaluasi
- d. Mengkaji tingkat keberhasilan pelaksanaan program berdasarkan kriteria yang telah ditentukan
- e. Pengambilan kesimpulan
- f. Melakukan pertimbangan kontekstual

- g. Merumuskan rekomendasi
- h. Melaksanakan tindak lanjut

Evaluasi proses dalam program bimbingan perkembangan melibatkan semua pihak yang terlibat dalam aktivitas bimbingan. Pertanyaan penelitian sebagai rambu-rambu dalam pelaksanaan evaluasi adalah:

- a. Apakah siswa memiliki perasaan yang positif dalam berhubungan dengan guru, orang tua, dan kelompok sebaya?
- b. Apakah proses pembelajaran bermakna bagi siswa
- c. Apakah siswa mengembangkan *self-images* yang positif?
- d. Apakah siswa memiliki kesadaran terhadap nilai-nilai pribadi dan nilai-nilai yang diperlukan dalam kehidupan masyarakat yang beraneka ragam?
- e. Apakah siswa mengembangkan keterampilan akademisnya?
- f. Apakah siswa mengembangkan kemampuan merencanakan, pemecahan masalah, dan perumusan tujuan
- g. Apakah siswa telah mengembangkan keterampilan dalam kehidupan sehari-hari?
- h. Apakah siswa telah mengembangkan sikap positif terhadap kehidupan?
- i. Apakah siswa memiliki tanggungjawab terhadap perilakunya?
- j. Sampai tingkat manakah keefektifan program bimbingan bagi orang tua?
- k. Sampai tingkat manakah keefektifan upaya guru dalam memperkaya hasil belajar siswa?

DAFTAR PUSKATA

- Ahmad Juntika Nurihsan. 2005. *Manajemen Bimbingan dan Konseling di SD/MI*. Jakarta: Grasindo
- 2005. *Strategi Layanan Bimbingan Konseling*. Bandung: Refika Aditama
- Ahmad Tafsir. 2001. *Ilmu pendidikan dalam Perspektif Islam*. Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Arbuckle. 1975. *Counseling and Psychotherapy*. Boston: Allyn and Bacon, Inc
- Arifin. 1982. *Pedoman Pelaksanaan Bimbingan dan Penyuluhan Agama*. Jakarta: PT. Golden Terayon.
- Arifin, Muzayyin. 2009. *Kapita Selekta Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Asosiasi Bimbingan dan Konseling Indonesia. 2005. *Standar Kompetensi Konselor Indonesia*. Bandung: ABKIN
- Bakran Adz Dzaky. 2004. *Konseling dan Psikoterapi Islam (Penerapan Metode Sufistik)*. Yogyakarta: Jafar Pustaka Baru
- Bimo Walgito. 1975. *Bimbingan Dan Penyuluh di Sekolah*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM
- Cerey. 1977. *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Monterey California: Brookscole Publishing Company
- Dahlan. 1987. *Latihan Keterampilan Konseling (Seni Memberikan Bantuan)*. CV. Diponegoro
- 1984. *Model-Model Mengajar (beberapa lternatif Interaksi Belajar Mengajar)*. Bandung: CV. Diponegoro
- Dedi Supriadi. 1996. *Counseling and Student Service: A collection of Selected Articles from the Internet's ERIC/CASS*. Bandung: PPS FIP IKIP
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan. 1994. *Penyelenggaraan*

Pendidikan di Sekolah Dasar. Jakarta: Dirjen Dikdasmen.

- Endang Soenaryo. 200. *Pengantar Teori Perencanaan Pendidikan Berdasarkan Pendidikan Sistem*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa
- Elfi Mu'awanah dan Rifa Hidayah. 2009. *Bimbingan dan konseling Islam di Sekolah Dasar*. Jakarta: Bumi Aksara
- Fuad Hasan. 1998. *Hak Anak-Anak di Rampas*. Jakarta: Republika
- Furqon. 2005. *Konsep dan Aplikasi Bimbingan Konseling untuk Sekolah Dasar*. Bandung: Pustaka Bani Quraisy
- Ghajali H. 2005. *Hubungan Iklim Organisasi dan Kepuasan Kerja dengan Produktivitas Guru-guru Sekolah Dasar*. Didaktika. Vol 6 No 1. 16-24.
- Gerald Corey. (Terjemahan E Koswara 2007). *Teori dan Praktek Konseling dan Psikoterapi*. Bandung: Refika Aditama
- Hackney and Cormier. 1994. *Counseling Strategies and Objectives*. Second Edition, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc
- Hamalik. 1992. *Psikologi Belajar dan Mengajar*. Bandung: Sinar Baru
- Hamdani Hamid dan Beni Ahmad Saebani. 2013. *Pendidikan karakter Perspektif Islam*. Bandung: Pustaka Setia.
- Jumhur dan Muh. Surya. 1975. *Bimbingan dan Penyuluh di Sekolah*. Bandung: Pustaka Ilmu
- Komalasari, Kokom. 2011. *Pembelajaran Kontekstual Konsep dan Aplikasi*. Bandung: PT Refika Aditama
- Made Pidarta. 1998. *Perencanaan Pendidikan Partisipatori dengan Pendekatan Sistem*. Jakarta: Rineka cipta
- Mamat Supriatna. 2011. *Bimbingan dan Konseling Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Raja Grafindo Persada
- Marzano, R.J. 1992. *A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning*. Verginia: ASCD.
- Mappiare. 2006. *Kamus Istilah konseling dan Terapi*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada

- Mujib. 2006. *Kepribadian dan Psikologi Islam*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Mujamil Qomar. 2007. *Manajemen Pendidikan Islam Strategi baru mengelola lembaga Pendidikan Islam*. Jakarta: Erlangga PT Gelora Aksara Pratama.
- Mulyadi. 2010. *Diagnose Kesulitan Belajar dan Bimbingan Terhadap Kesulitan Belajar Khusus*. Yogyakarta: Nuha Litera.
- Muchtar Efendy. 1986. *Manajemen Suatu Pendekatan Berdasarkan Ajaran Islam*. Jakarta: Bhratara Karya Aksara
- Muhammad Ilyasin & Nanik Nurhati. 2012. *Manajemen Pendidikan Islam*. Jakarta: Aditya Media Publishing.
- Muh. Surya. 1988. *Dasar-Dasar Penyuluh dan Bimbingan Konseling*. Jakarta: Depdikbud
- Muro, J Jam and Kottman, Terry. 1995. *Guidance and Counseling in elementary School and Midlle School*. Ioawa: Brown and Brenkmark Publisher
- Munandar. 2009. *Kapita Selekta Pendidikan*. Jakarta: AV Pustaka Publisher.
- Mulyati. 2005. *Psikologi Belajar*, Yogyakarta: CV Andi Offset.
- Mulyana, Deddy, 2013. *Ilmu Komunikasi: Suatu Pengantar*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Mansyur. 1991. *Strategi Belajar Mengajar*. Jakarta: Universitas Terbuka
- Nidya Damayanti. *Panduan Bimbingan Konseling*. Yogyakarta: Araska
- Ngalimun. 2012. *Strategi dan Model Pembelajaran*. Banjarbaru: Scripta Cendekia.
- , 2013. *Pelaksanaan Layanan Bimbingan Konseling di SD/MI*. Yogyakarta: Deepublish.
- , 2017. *Ilmu Komunikasi Sebuah Pengantar Praktis*. Yogyakarta: Pustaka Baru Press
- Naim, Ngaimun, 2011. *Dasar-Dasar Komunikasi Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media

- Nasution, Zulkarimein, 1990. *Komunikasi Inovasi*. Jakarta: UT
- Palmer, S and Laungani, P. 2008. *Counseling in Society*. London: Sage Publisher
- Prayitno. 2004. *Pengembangan Kompetensi dan Kebiasaan Siswa Melalui Pelayanan Konseling*. Padang: Jurusan BK FKIP UNP.
- Rusman. 2009. *Manajemen Kurikulum*. Jakarta: Rajawali Press
- Rohiat. 2010. *Manajemen Sekolah Teori Dasar dan Praktik*. Bandung: Refika Aditama.
- Rochman Natawijaya. 1988. *Peranan Guru dalam Bimbingan di Sekolah*. Bandung: Abardin
- Rohmad, Ali. 2009. *Kapita Selekta Pendidika*. Yogyakarta: Teras.
- 1987. *Program Bimbingan dan Penyuluhan di Sekolah*. Jakarta: Depdikbud
- 1984. *Pedoman Penyelenggaraan administrasi Bimbingan di Sekolah (untk Pembina SPG, SGO, SGPLB)* Jakarta: Depdikbud Republik Indonesia
- Syaifulallah Sagala. 2010. *Manajemen Strategik Dalam Peningkatan Mutu Pendidikan*. Bandung: Alfabeta
- Suhardiman Budi. 2012. *Studi Pengembangan Kepala Sekolah Konsep dan Aplikasi*. Jakarta: Rineke Cipta.
- Sukardi. 1985. *Proses Bimbingan dan Penyuluh di Sekolah*. Jakarta: Rineka Cipta
- Suharsimi Arikunto. 1996. *Pengelolaan Kelas dan Siswa: Sebuah Pendekatan Evaluatif*. Jakarta: Rajawali
- Sunaryo Kartadinata & Nyoman Dantes. 1997. *Landasan-Landasan Pendidikan Sekolah Dasar*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti PSTDP
- Syamsu Yusuf LN. 2005. *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Syah, Muhibbin. 2006. *Psikologi Belajar*, Jakarta: PT Raja Grafindo Persada

- S. Nasution. 2000. *Berbagai Pendekatan dalam Proses Belajar dan Mengajar* Jakarta: Bumi Aksara.
- Suprijono, Agus. 2010. *Cooperative Learning Teori & Aplikasi Paikem*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Skeel, D.J. 1995. *Elementary Social Studies: Challenge for Tomorrow's World*. New York: Harcourt Brace College Publishers.
- Tohirin. 2011. *Bimbingan dan Konseling di Sekolah dan Madrasah Berbasis Integrasi*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada
- Undang-Undang Sistem pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003
- Utoyo Imam Utomo. 1996. *Beberapa Pendekatan Konseling, Psikoterapi dan Penerapannya dalam Sosial Budaya Indonesia*. Malang: Yayasan Elang Mas
- Walgio. 1995. *Bimbingan dan Penyuluh di Sekolah*. Yogyakarta: Andi Offset.
- Winkel. 2007. *Bimbingan dan konseling di institusi Pendidikan*. Jakarta: Gramedia
- Warsito, 2005. *Pengantar Ilmu Komunikasi*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Wood, Julia T, 2004. *Interpersonal Communication: Everyday Encounters*. Edisi ke-4. Belmont, CA: Wadsworth.
- Zainal Aqib. 2012. *Ikhtisar Bimbingan dan Konseling di Sekolah*. Bandung: Yrama Widya.

Pembelajaran merupakan suatu sistem instruksional yang mengacu pada seperangkat komponen yang saling bergantung satu sama lain untuk mencapai tujuan. Selaku suatu sistem, pembelajaran meliputi suatu komponen, antara lain tujuan, bahan, peserta didik, guru, metode, situasi, dan evaluasi. Agar tujuan itu tercapai, semua komponen yang ada harus diorganisasikan sehingga antarsesama komponen terjadi kerja sama. Oleh karena itu, guru tidak boleh hanya memperhatikan komponen-komponen tertentu saja misalnya metode, bahan, dan evaluasi saja, tetapi ia harus mempertimbangkan komponen secara keseluruhan.

Dr. H. Abdul Qodir, M.Pd lahir di Banjarnegara Jawa Tengah tanggal 03 Februari 1956 dari keluarga petani, pasangan Asan Rozikin dan Ninik Saniah. Usai bersekolah di Madrasah Ibtidaiyah Swasta di Desanya Badakarya. Melanjutkan ke pendidikan guru agama (PGA-4 dan 6 tahun), masing-masing di Wandadi dan Banjarnegara tahun 1976, kuliah jenjang sarjana muda dan sarjana lengkap di Fakultas Tarbiyah jurusan Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta lulus tahun 1982. Selain itu, menambah pengetahuan bahasa inggris di luar kampusnya. Selain belajar bahasa inggris dan arab yang diselenggarakan lembaga bahasa IAIN Sunan Kalijaga. Pendidikan Strata 2 ditempuh pada program studi evaluasi dan penelitian Universitas Negeri Yogyakarta tahun 2000. Menyelesaikan Jenjang Strata 3 di kampus Pascasarjana Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta pada bulan Februari 2013.

Menjadi dosen tetap di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (IAIN) Palangka Raya Kalimantan Tengah. Jabatan yang pernah diemban beliau adalah sebagai Direktur Pascasarjana dan sekarang sebagai Wakil Rektor 1. Pengabdian masyarakat dimulai dari jabatan ketua ranting Muhammadiyah Karanganyar Kabupaten Tegal. Sekertaris pimpinan daerah (PDM) kota Palangka Raya. Dipercaya sebagai bendahara pimpinan wilayah (PWM) Kalimantan Tengah periode tahun 2015-2020.

